

**DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN EN CONVIVENCIA A
PARTIR DE LOS INDICADORES DE CLIMA ESCOLAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL “SAN GABRIEL” DE
BARRANQUILLA**

22.457.007

8.506.441



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA “CUC”
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN
BARRANQUILLA**

2015

**DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN EN CONVIVENCIA A
PARTIR DE LOS INDICADORES DE CLIMA ESCOLAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL “SAN GABRIEL” DE
BARRANQUILLA**

PÉREZ HERNÁNDEZ, LIGIA E.

GARRIDO SALCEDO, EDWIN O.

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de
Magister en Educación**

SÁNCHEZ MONTERO, EVELYN

Asesora



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INVESTIGACIÓN
BARRANQUILLA**

2015

NOTA DE ACEPTACION

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, octubre de 2015

DEDICATORIA

La humildad y la sencillez son dos aliadas en la vida espiritual de los seres humanos, permiten el deleite de felicidad, dan regocijo, dan calma, dan motivación y cuántas sensaciones más, ello hace sentir cuan valiosos somos y cuántas oportunidades nos regala Dios.

Gracias Dios Rey Celestial, a ti dedico esta oportunidad que me regalas para continuar creciendo, para ser mejor persona, para seguir motivada, para ser sencillamente humilde.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco de manera especial a Aníbal, mi esposo, a mis hijas Leidy y Melissa, y a mi hijo Aníbal, por su amor, comprensión y apoyo.

Agradecimiento profundo a la Corporación Universitaria de la Costa CUC, por la oportunidad de acogerme en sus aulas, especialmente a nuestro director Reynaldo Rico B., por su apoyo, amistad y motivación constante.

Igualmente, a la Dra. Evelyn Sánchez Montero, tutora por su entrega, paciencia y aportes para la culminación de esta tesis.

De la misma manera, a Denny de Jesús Lloreda Gracia, tesoro valioso de amistad, por impulsarme al logro alcanzado.

A Josué Pacheco, quien me aportó desde sus conocimientos. A toda mi familia, amigos y amigas muchas gracias por el ánimo y apoyo recibido.

Ligia Pérez H.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme encontrar el camino al logro de lo que fue en un primer momento

un deseo de mis pensamientos y hoy una realidad.

Al apoyo incondicional de mi esposa, Kelly Carroll y al de mi hijo, Miguel Ángel.

Agradezco también al rector del colegio San Gabriel, Rafael Barrios Herrera y al coordinador Roberto Ibarra Junco, por la facilitación de los espacios de tiempo y lugar para ejecutar los instrumentos de la investigación.

A la buena disposición de ánimo de todos los estudiantes del colegio San Gabriel que fue objeto de esta investigación.

Y no podría olvidar los agradecimientos para aquellos profesores de la maestría en educación de la CUC, por el profesionalismo en los aportes para las diferentes etapas del proyecto, al director de la línea de investigación de convivencia Reynaldo Rico, a la Magister psicóloga Evelyn Sánchez y en especial del Apoyo de la Dra. Janeth Saker García.

Edwin Garrido S.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo diseñar un modelo de intervención en convivencia escolar orientado a prevenir y mitigar las manifestaciones de conflicto escolar en la Institución Educativa Distrital San Gabriel del Distrito de Barranquilla, a partir de los indicadores de clima escolar.

La muestra se tomó de 280 estudiantes, lo que equivale al 56.11% del total de la comunidad estudiantil de los grados sextos hasta undécimo de la institución, entre los 10 y 15 años de edad, el estrato socioeconómico de los estudiantes es medio, medio bajo y bajo.

Esta investigación utilizó un método de enfoque cuantitativo-descriptivo, en ella se buscó determinar, mediante la recolección objetiva de datos, la percepción que tienen estudiantes sobre el clima escolar y el conflicto escolar por medio de una fase cuantitativa que permitiera a través de su análisis e interpretación construir un modelo de intervención de la convivencia.

A través de la investigación se pudo establecer la percepción del clima escolar y las manifestaciones del conflicto escolar entre los pares estudiantiles de la institución. Por ello, la propuesta del diseño de un modelo de intervención en la convivencia escolar.

Palabras claves: clima escolar, convivencia escolar, conflicto escolar, modelos de intervención.

ABSTRACT

The purpose of the present research is to design a model of intervention in the school community designed to prevent and reduce conflict manifestations in I.E.D San Gabriel, a public school in Barranquilla, from indicators of school atmosphere.

The sample was 280 students, which is equivalent to 56.11% of the student community from sixth to eleventh grades of this institution, between 10 and 15 years. The socio economic status of students goes from medium to low level.

This research used a method of quantitative descriptive approach, it sought to determine, through objective data collection, students' perception on school climate and school conflict through a quantitative phase to allow through analysis and interpretation of intervention build a model of coexistence.

Through this research, the perceptions of school atmosphere and school demonstrations conflict between student pairs of the institution were determined .Therefore, the proposed design of a model of intervention in school community.

Keywords: school atmosphere, school community, school conflict, intervention models.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN, 16

CAPÍTULO I.

1.1 Planteamiento del problema, 19

1.2 Objetivos, 23

1.2.1. Objetivo General, 23

1.2.2. Objetivos Específicos, 23

1.3. Justificación, 24

CAPITULO No. II

2.1 Marco Referencial, 29

2.1.1. Estado del arte, 29

2.2. Marco Teórico, 40

2.2.1. Convivencia, 40

2.2.2. Convivencia escolar, 44

2.2.3. Clima Escolar, 48

2.2.3.1. La disrupción en el aula, 52

2.2.4. Conflicto y violencia, 55

2.2.5. Acoso escolar, 61

2.2.6. Modelos de intervención, 63

2.2.6.1. El modelo sancionador o punitivo, 65

2.2.6.2 Modelo relacional, 66

2.2.6.3 Modelo integrador, 67

2.2.6.4 Modelo ABC, 69

2.2.6.5 Modelo construir la convivencia para prevenir la violencia, 70

CAPITULO No. III

3. Diseño Metodológico, 78

3.1 Tipo de investigación, 78

3.3 Definición de Variables, 82

3.3.1. Variables Controladas, 85

3.3.2. Variables no controladas, 86

3.4. Instrumento, 87

3.5. Población y muestra, 88

3.6. Procedimiento, 90

CAPITULO No. IV

4. Análisis e interpretación de datos, 92

4.1 Ámbito: Convivencia en el contexto educativo, 92

4.1.1 Percepción del clima escolar, 92

4.1.2 Percepción de las interacciones entre pares estudiantiles, 94

4.2 Ámbito: conflicto escolar, 105

4.2.1 Frecuencia del conflicto entre pares, 105

4.2.2 Manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar, 114

4.2.3 Escenarios donde emerge el conflicto, 119

4.2.4 Momentos donde emerge el conflicto, 127

4.2.5 Grupos etáreos de emergencia del conflicto escolar, 138

4.3. Ámbito: actuaciones frente al conflicto escolar, 139

4.3.1 Lineamientos propositivos de intervención respecto al conflicto escolar, 139

4.4. Conclusiones y recomendaciones, 148

4.4.1 Convivencia en el contexto educativo, 148

4.4.2 Conflicto escolar, 149

4.4.3 Acciones de mejora, 151

4.5 Recomendaciones, 152

CAPITULO No. V

5. Propuesta, 154

5.1 Objetivo general, 154

5.2 Objetivos específicos, 154

5.4 “GACEP” “Grupo de Apoyo Conviviendo En Paz”, 155

5.4.1 Estudiantes, 155

5.4.1 Estudiantes, 156

5.4.2 Docentes, 158

5.4.3 Padres de familia, 159

5.5 RECORRER EL CAMINO PARA “APRENDER TODOS A CONVIVIR”, 162

5.6 Metodología del modelo PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN CONVIVENCIA
ESCOLAR “PICE”, 164

5.6.1 Estrategias, 165

5.7. Ciclos de capacitaciones, 171

5.8 PARA TENER EN CUENTA, 181

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 206

ANEXOS

LISTA DE FIGURAS

- Figura. Datos demográficos de la muestra de sexo, 89
- Figura. Datos demográficos de la muestra – edades, 90
- Figura 1. Percepción del clima escolar 6° a 9°, 93
- Figura 2. Percepción del clima escolar 10° y 11°, 93
- Figura 3. Relaciones agradables, 94
- Figura 4. Relaciones de tolerancia, 95
- Figura 5. Relaciones de confianza, 96
- Figura 6. Relaciones Solidarias, 97
- Figura 7. Relaciones serviciales, 98
- Figura 8. Relaciones cordiales, 99
- Figura 9. Relaciones afectuosas, 100
- Figura 10. Relaciones irrespetuosas, 101
- Figura 11. Relaciones antipáticas, 102
- Figura 12. Relaciones de egoísmo, 103
- Figura 13. Relaciones de subgrupos, 104
- Figura 14. Frecuencias de conflictos, 105
- Figura 15. Frecuencias de conflictos entre estudiantes y docentes, 106
- Figura 16. Maltrato o acoso entre compañeros, 107
- Figura 17. Maltrato o acoso por parte de profesores, 108
- Figura 18. Maltrato o acoso hacia compañeros, 109
- Figura 19. Maltrato o acoso hacia algunos docentes o directivos, 110
- Figura 20. Maltrato o acoso a compañeros por otros estudiantes, 111

Figura 21. Maltrato o acoso a estudiantes por parte de docentes, 112

Figura 22. Maltrato o acoso a estudiantes por parte de directivos, 113

Figura 23. Características de los conflictos- ofensas verbales, 114

Figura 24. Características de los conflictos – hurtos/robos, 115

Figura 25. Características de los conflicto – apodos/burlas, 116

Figura 26. Características de los conflicto – extorsión, amenazas, intimidación, 117

Figura 27. Características de los conflictos – rechazo/exclusión, 118

Figura 28. Características de los conflictos- agresiones físicas/daño en bien ajeno, 119

Figura 29. Características de los conflictos – difamación, 120

Figura 30. Espacio donde pueden darse conflictos – canchas deportivas, 121

Figura 31. Escenarios donde puede darse conflictos – uso de la web, 122

Figura 32. Escenarios donde se presenta conflictos – pasillos/corredor, 123

Figura 33. Escenarios donde se originan conflictos – salón de clases, 124

Figura 34. Lugar donde se pueden originar conflictos, 125

Figura 35. Espacio donde emergen conflictos – salida del colegio, 126

Figura 36. Tienda escolar – tienda escolar, 127

Figura 37. Medio de transporte donde se generan conflictos – transporte escolar, 128

Figura 38. Momentos donde se pueden originar los conflictos – entrada IED, 129

Figura 39. Momentos donde se pueden originar conflictos – cambio de clase, 130

Figura 40. Momentos donde se pueden originar conflictos – actos culturales, 131

Figura 41. Momentos donde se pueden originar conflictos – actividades deportivas, 132

Figura 42. Momentos donde se pueden originar conflictos – actividades extramuros, 133

Figura 43. Momentos donde se pueden originar conflicto – desarrollo de la clase, 134

Figura 44. Momentos donde se pueden originar conflictos – recreo, 135

- Figura 45. Momentos donde se pueden originar conflictos – salida de clase, 136
- Figura 46. Momentos donde se pueden originar conflictos – actividades litúrgicas, 137
- Figura 47. Rango de edades de mayores conflictos, 138
- Figura 48. Normas del manual de convivencia, 139
- Figura 49. Monitores de convivencia, 140
- Figura 50. Vigilancia de los profesores en el recreo, 141
- Figura 51. Recreación para el uso del tiempo libre, 142
- Figura 52. Evaluación actitud del profesorado, 143
- Figura 53. Número de estudiantes por cursos, 144
- Figura 54. Mejoramiento de los ambientes, 145
- Figura 55. Reuniones entre representantes para asuntos disciplinarios, 146
- Figura 56. Trabajo en equipo, 147

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Guías pedagógicas para la convivencia escolar, 24

Imagen 2. Manifestación actos disruptivos, 53

Imagen 3. Características de un modelo integrador, 68

Imagen 4. Visión ecológica del desarrollo del ser humano, 72

Imagen 5. Fases del modelo, 76

Imagen 6. Imagen 6. Perfil del estudiante, 157

Imagen 7. Etapas del conflicto, 178

Imagen 8. Conceptos de Roger Fisher y Danny Ertel, 196

Imagen 9. Conceptos de Roger Fisher y Danny Ertel, 197

INTRODUCCIÓN

Hoy por hoy, la sociedad afronta diversos conflictos de orden político, económico y social, afectando entre otros aspectos las relaciones interpersonales de los individuos. Los diversos contextos están apuntando a analizar e intervenir dichas situaciones, con el ánimo de facilitar la sana convivencia entre los individuos.

Los crecientes problemas de convivencia en los centros escolares y en particular la violencia escolar, son percibidos como una “epidemia transnacional” que se mueve de país en país cambiando por completo el horizonte de los sistemas escolares y la identidad del rol de los educadores. (Torrego y Moreno, 2003). Por ello, se hace imperante que todos los integrantes de la comunidad educativa: directivos docentes, docentes, estudiantes, padres de familia y personal de servicios generales dispongan de estrategias adecuadas para afrontar este tipo de situaciones.

El conflicto es una realidad manifiesta en todos los niveles de la sociedad, ello incluye el contexto educativo; en el que éste puede definirse como un fenómeno que altera la adecuada dinámica de la coexistencia entre los miembros de la comunidad educativa; llegando a unos niveles hoy considerados como violencia escolar. Se trata de una problemática que si bien se ha venido presentando desde hace muchos años hoy en día viene cobrando fuerza y generando dificultades a las instituciones educativas, las cuales deben estar preparadas para afrontarla.

Desde esta realidad, organizaciones a nivel mundial organizaciones como UNICEF, a nivel nacional, el estado y las mismas instituciones educativas se han planteado inquietudes frente al fenómeno de la convivencia, y frente a los conflictos que surgen a partir de ella, igualmente, frente a cómo los integrantes de la comunidad educativa pueden diseñar, implementar, evaluar y tomar decisiones sobre procesos de intervención para promover un clima escolar positivo y mitigar los conflictos.

Esta investigación surge a partir de la preocupación de los investigadores frente a la problemática a partir del diagnóstico en torno al Clima Escolar y a la necesidad de contribuir en la mitigación de los conflictos que actualmente se vienen presentando en la Institución Educativa Distrital San Gabriel del Distrito de Barranquilla; proponiendo el diseño y aplicación de un modelo de intervención que permita aportar nuevos conocimientos y experiencias sobre cómo manejar de manera apropiada los casos de violencia escolar, .

Se ha tomado como punto de referencia los resultados arrojados por la encuesta de clima escolar realizada por el Observatorio de Convivencia Escolar en la ciudad de Barranquilla, a través del informe presentado a la Secretaría de Educación Distrital en el año 2012, en el que se evidencian unas cifras significativas en cuanto a la percepción no muy favorable del clima escolar en las instituciones de la ciudad, realizando dicha encuesta en menor escala para llevar a cabo un diagnóstico más preciso frente al fenómeno en la Institución Educativa San Gabriel y posteriormente construir un modelo de intervención.

Las fases y actividades del modelo de intervención escolar buscarán darle solución a aquellas situaciones que deterioran la convivencia armónica en la institución escolar y promover lazos de afectividad positiva entre los integrantes.

CAPÍTULO I.

1.1 Planteamiento del problema.

La Institución Educativa Distrital San Gabriel es una escuela de carácter público, donde se forman niños, niñas y jóvenes quienes pertenecen a los estratos 1, 2 y 3, provenientes en su gran mayoría de los barrios Las Nieves, y Rebolo. Los estudiantes provienen de familias disfuncionales y con una problemática social y económica entre otros, donde el conflicto y la violencia se vive diariamente.

Muchos estudiantes acuden a la escuela con el firme convencimiento de ser cada día mejores personas, otros por el contrario, no dan un manejo adecuado a los conflictos generando la violencia escolar en sus diversas tipologías; motivo por el cual el objeto de la investigación tiende a desarrollar un modelo de intervención que permita prevenir y mitigar los casos de violencia escolar.

Conflicto y convivencia son dos contextos que están íntimamente unidos, pese a que numerosas investigaciones realizadas al respecto suelen considerarlos contrapuestos. Sin embargo, más allá de ser contradictorios, como en múltiples ocasiones se han representado, el conflicto y la convivencia son dos realidades sociales inherentes a toda forma de vida en colectividad. Convivir significa vivir unos con otros sobre la base de unas determinadas relaciones sociales y unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. (Jares, R 2.002) Esos polos

que marcan el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto.

Llevando los términos al contexto escolar, se encuentra que la mayoría de estudios relacionados con violencia en la escuela o violencia escolar se han centrado fundamentalmente en la investigación en torno al fenómeno conocido como bullying y traducido al castellano como maltrato entre escolares o iguales (Ortega, 1997; Ortega, Del Rey, Mora-Merchán, 2001) La definición de bullying más citada y aceptada por la comunidad científica es la de Dan Olweus (1989), pionero en los estudios del fenómeno bullying. Olweus define el bullying diciendo que “un alumno está siendo maltratado o victimizado cuando él o ella está expuesto repetidamente y a lo largo del tiempo a acciones negativas de otro o un grupo de estudiantes” (Olweus, 1999)

Sin embargo, aunque se considera que hay acuerdo acerca de la definición de bullying, algunos autores han ejecutado significativos aportes frente a la comprensión de la misma. Una de las más representativas es la de Ortega (1998) cuando plantea dos factores de mantenimiento del maltrato entre escolares: por una parte la ley del silencio y por otra, la ley del dominio-sumisión.

Más cerca del contexto nacional, es oportuno mencionar el reciente reporte del Sistema Distrital de Información de Convivencia Escolar (SIDICE, 2014) en el mes de octubre, se logra identificar según este reporte que el rango de edad donde más se presentan los casos está entre los 11 y 15 años, se trata del inicio de la etapa adolescente,

un estadio evolutivo que trae números cambios (físicos, sociales, académicos, psicológicos) y donde justamente se comienza a fortalecer la identidad personal, lo que implica que los jóvenes se encuentran preocupados por su apariencia física, cambios emocionales, y hormonales, el aumento de la interacción social generan una reestructuración de la imagen corporal y la necesidad de acomodarse a todas las exigencias que para ellos hoy tiene la sociedad.

Requiriendo de ellos un paso más temprano a pretensiones que pudieran considerarse “adultas”, los lleva a asumir roles, tareas, compromisos, a los que antes no se veían enfrentados. Esto lleva a un análisis más profundo en torno a las causas y los factores que generan una predisposición y que al mismo tiempo influyen de manera significativa en que sea en ésta etapa del ciclo vital donde se estén generando en mayor proporción los reportes de casos relacionados con conflicto escolar, llevando la perspectiva que es justo en ese estadio evolutivo en el que con mayor fuerza se deben concentrar los esfuerzos por plantear modelos de prevención e intervención que favorezcan la Convivencia Escolar.

Es importante tener en cuenta que la población adolescente ha cambiado en las últimas décadas producto de las nuevas dinámicas culturales, sociales, políticas y hasta económicas (García y Tornel, 2001), pero también es cierto que toda esta serie de cambios favorecerá, de darse en condiciones adecuadas un crecimiento personal y una madurez que no se reduce a la individualidad del joven sino que abarca todo el contexto en que se encuentra inmerso, todos estos aspectos, sumados a las relaciones que se

vivencian en el contexto escolar, hacen parte de los aspectos fundamentales de la Convivencia Escolar para el adecuado desarrollo integral de los jóvenes.

Las condiciones de vida de los estudiantes de la Institución Educativa Distrital “San Gabriel” son propias de las familias pertenecientes a los estratos socioeconómicos bajos de la ciudad, con muchas dificultades de tipo económico, social, cultural e incluso afectivo, familias disfuncionales, donde se evidencia el maltrato, la violencia, y la exclusión en muchos casos . Debido a las circunstancias, niños y jóvenes asumen en buena parte la calle como medio de socialización, por ende la tendencia es a construir relaciones generalmente agresivas, también reflejo de la condición cultural y social del país.

Por ello y teniendo en cuenta lo planteado desde la teoría y lo que a nivel sociocultural desde el contexto escolar se observa, cabe entonces preguntarse ¿Cómo contribuir a la generación de un buen clima escolar en los estudiantes de la IED San Gabriel a través del diseño de un modelo de intervención en convivencia?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Diseñar un modelo de intervención en convivencia a partir de los indicadores de clima escolar en la Institución Educativa Distrital “San Gabriel” de Barranquilla

1.2.2 Objetivos Específicos

- Diferenciar el tipo de interacciones que se generan entre pares estudiantiles, a partir de unos resultados favorables y no favorables en la institución educativa.
- Identificar la frecuencia con que se generan las manifestaciones de conflicto escolar en la institución educativa a partir de cada uno de los ámbitos evaluados.
- Identificar acciones de mejora desde la percepción de los estudiantes, para fortalecer la convivencia escolar.
- Describir las características del programa en intervención para el fortalecimiento de los procesos convivenciales en la institución.

1.3 Justificación

La convivencia escolar se concibe como un ideal de la existencia humana donde las personas que integran una comunidad educativa poseen el deseo de vivir juntos de modo viable y anhelando, la armonía a pesar de las diferencias propias de cada uno (Mockus, 2002). Así mismo, este término involucra una serie de condiciones como:

La imagen 1 presenta diversas condiciones básicas que hacen parte de las guías pedagógicas para la convivencia escolar.

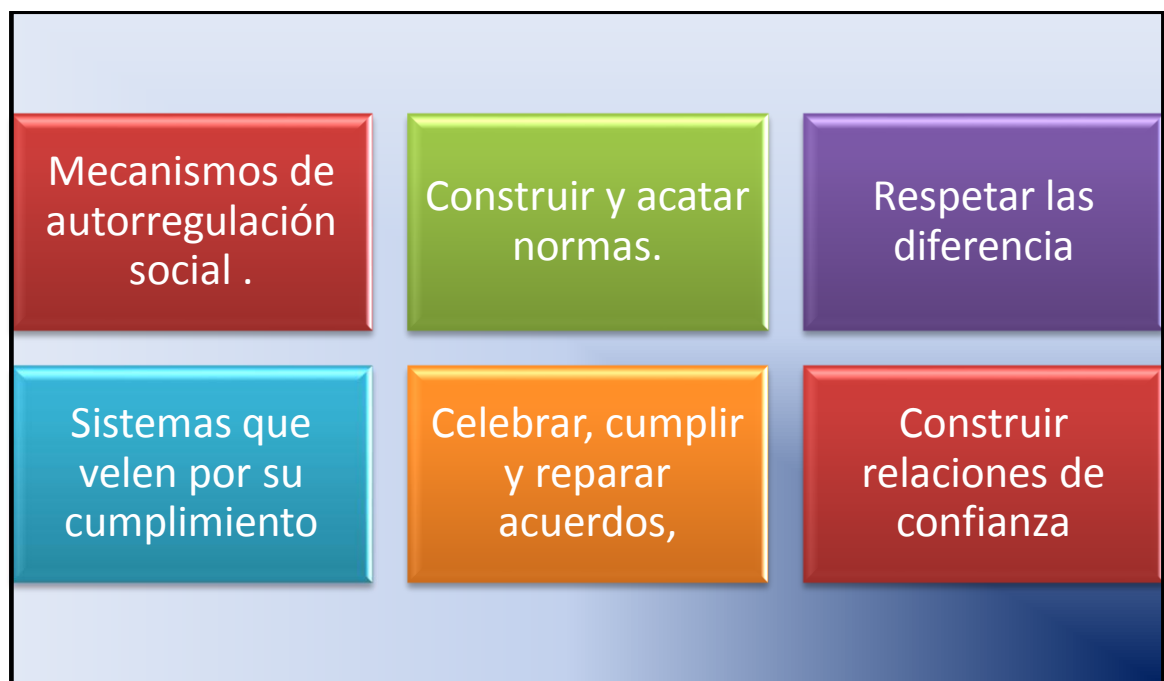


Imagen 1. *Guías pedagógicas para la convivencia escolar.*

Mientras la convivencia escolar invita a cohabitar en armonía, ésta se ha convertido en muchos casos en una meta difícil de materializar, ya que la violencia escolar se viene

manifestando cada vez con más fuerza, en las instituciones educativas. Esto en gran medida se debe al desconocimiento existente sobre este fenómeno y la ausencia de mecanismos que logren convertir este tipo de situaciones (los conflictos), en oportunidades de aprendizaje.

Ante esta situación coyuntural que afrontan las instituciones de educación en el contexto nacional, regional y local, donde el día a día de su certidumbre y sus acciones loables son permeados por cuestionamientos peyorativos de la sociedad ante situaciones atípicas; pero ampliamente difundidas, de intolerancia, violencia y exclusión escolar, se hace válida la necesidad de repensar y respaldar los procesos de apropiación e institucionalización de iniciativas propias y las directrices ministeriales que actualmente están entrando en vigencia en esta materia. (Díaz y Alba, 2014, p.6).

Para ese respaldo a los procesos de apropiación e institucionalización de iniciativas propias y las directrices ministeriales se toma como principal referente la Constitución Política de 1991, pues delegó a la educación responsabilidades particulares con respecto a la formación para la paz y la convivencia, orientadas a educar ciudadanos y ciudadanas respetuosos de la ley, con formación democrática, respetuosa de la diversidad y las diferencias y capaz de tramitar y resolver conflictos sin recurrir a la violencia. Así mismo la Ley 115 de 1994 establece como uno de los fines de la educación la formación en el respeto a la vida y demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad y también en el ejercicio de la tolerancia y la libertad.

Otros decretos a nivel nacional como El Decreto 1860 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), establece pautas y objetivos para los Manuales de Convivencia Escolar, los cuales deben incluir, entre otras, normas de conducta que garanticen el mutuo respeto y procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos. También se encuentra dentro las políticas educativas El Plan Decenal de Educación el cual presenta el tema de la educación para a convivencia, la paz y la democracia y como uno de los desafíos para la educación nacional el fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de la convivencia ciudadana.

La Ley 715 de 2001 que reglamenta los recursos y competencia para la prestación de servicios educativos y de salud, hace explícito que, entre las competencias de la Nación en materia de educación está el formular las políticas y objetivos de desarrollo, para el sector educativo y dictar normas para la organización y prestación del servicio. Y finalmente en el marco del objetivo fundamental de cerrar las brechas de inequidad recogido en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Camino a la prosperidad” el Congreso de la República expidió la Ley 1620 de 2013; a través de la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humano, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y mitigación de la Violencia Escolar”.

Es importante reconocer que el hecho de hacer intervención frente a los conflictos que se presentan al interior de las instituciones educativas fortalece la convivencia. Lo anterior se refiere a que en las instituciones educativas donde se conservan mejores

relaciones entre estudiantes, docentes, familias y el grupo de directivos docentes, los ambientes en los que se aprende son más participativos e incluyentes, es decir, donde existe un mejor clima escolar, el grupo de estudiantes se siente involucrado en mejores procesos de enseñanza y obtiene mejores resultados académicos (Marshall, 2003; Arón & Milic, 1999).

Así mismo, es fundamental tener en cuenta que en la medida en que se interviene desde la prevención se favorecen los procesos de cultura ciudadana en la escuela redundando en beneficio de la familia y la comunidad circundante porque los estudiantes asumen procesos de cambio tanto al interior como al exterior de sus aulas de clases, motivados por una necesidad sentida y un accionar participativo, colectivo, en torno a objetivos y tareas de interés común.

Por todo lo anterior, se concluye que la convivencia escolar es fundamental hoy en día en cualquier sociedad del mundo, sin embargo, en este país es aún mucho más importante y urgente, pues Colombia sigue teniendo uno de los índices de violencia más altos del mundo, por ejemplo en el 2014 dejó 12.800 asesinatos en Colombia, un índice elevado. De allí que sea prácticamente un consenso que la educación tiene un papel preponderante que cumplir.

La investigación que se pretende desarrollar en la IED “San Gabriel” es de suma importancia porque bien se sabe que la escuela es el ente por excelencia sobre el que se despliega la pedagogía, es aquí importante capturar como enfoque de la pedagogía, la

cultura de paz, pues los conflictos alteran la armonía del aula y del entorno social. Por ello, es primordial enlazar a la escuela como actora social en los procesos que prohíjan la eficacia de la paz como valor fundamental de la sociedad; por ende se hace necesario el fortalecimiento de la convivencia pacífica en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla, mediante el desarrollo de un modelo que tienda al manejo efectivo de los casos de violencia escolar y no continuar con la concepción de la violencia escolar como sólo problemas de disciplina que se resuelven con medidas sancionatorias o simples llamados de atención, sin preocuparse por la cotidianidad del conflicto y su resolución en las diferentes escalas o tipos.

CAPITULO No. II

2.1 Marco Referencial

2.1.1 Estado del arte

En esta investigación se realizó un recorrido teórico en lo concerniente a estudios sobre el clima escolar, el conflicto escolar y los modelos de intervención en la convivencia. Hoy en día, la convivencia en las instituciones educativas juega un papel fundamental para el buen funcionamiento de las mismas. De ahí que muchas investigaciones en el mundo y en Colombia se han focalizado en el análisis del clima escolar, el conflicto escolar y los modelos de intervención en la convivencia.

Inicialmente, la investigación de Blanchard y Muzás Rubio (2007), en: “Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo”, analizaron el nivel de conflictividad que se observa en las interacciones entre menores y adolescentes ya que ello se ha convertido en prioritario el tema del acoso escolar en las escuelas de España. Ellos consideran que la escuela juega un papel relevante, Junto a la respuesta que la sociedad y la familia deben brindar. La escuela posee el rol de poner en marcha los mecanismos necesarios para erradicar conductas violentas, tanto desde la prevención primaria, para que este problema no emerja como es el caso de las campañas de prevención, charlas a los jóvenes, estudios de caso sobre la convivencia, como desde la prevención secundaria, para que, en el caso de que se haya iniciado, desaparezca lo antes posible; entre las actividades aparece la implementación de protocolos de atención, la

entrevista con estudiantes y padres de familias. En esta investigación, además del análisis de situación, se proponen mecanismos preventivos: plan de acción tutorial, plan de acogida a los estudiantes y seguimiento al aspecto convivencial.

La investigación titulada: “La convivencia como recurso educativo hacia el diseño de un plan de convivencia para los centros docentes de la comunidad valenciana” por Laura García en 2008. Esta investigación tuvo como objetivo principal: perfilar una serie de indicaciones básicas que permitieran elaborar de un plan de convivencia para los centros docentes de la Comunidad Valenciana. Entre los resultados presentados por García (2007) están:

- No existe una distinción terminológica en relación con los problemas de convivencia escolar por parte de la comunidad educativa de Valencia.
- La falta de un concepto amplio, positivo, recurso educativo y responsabilidad compartida respecto a la Convivencia.
- La Escuela es considerada el espacio idóneo para el aprendizaje de la convivencia.
- La falta de objetividad de los medios de comunicación con relación a los problemas de convivencia escolar ya que estos no son tan generalizados
- Existe abundantes investigaciones centradas en el acoso escolar; pocas en la convivencia en su globalidad.
- Algunas respuestas pedagógicas para la mejora de la convivencia escolar pueden ser: favorecer la inclusión y el aprendizaje de la diversidad, educar en

valores, la mediación, diálogo familia-escuela, participación de todos los miembros de la comunidad educativa, derechos y deberes y relación con el mundo social.

- La ausencia de unas pautas claras y sencillas que permitan aproximarse a la elaboración de un plan de convivencia a desarrollar en los centros educativos.

- No existen las condiciones previas en el 45% de los centros educativos para la puesta en marcha de los planes de convivencia: constitución y/o dinamización de un organismo encargado de temas de convivencia escolar; concienciación de la comunidad educativa y formación, tanto inicial como permanente, del profesorado.

- La mejora de la convivencia exige un enfoque global: intervenciones en aula, centro y centro-entorno sociocomunitario. (p.777).

En Paraguay se realizó una investigación realizada en 2007 por Alejandro Brown Mateo y Adriana Gómez sobre la percepción de acoso y violencia interrelacionar en un colegio privado de Asunción. En dicha investigación, se aplicó el test Acoso y Violencia Escolar (AVE) de Piñuel y Oñate (2006) a escolares de 9 a 12 años. Los resultados mostraron que el 46,92% no presentó acoso, el 21,54% presentó acoso constatado, el 23,46% acoso bien constatado y el 8,08% acoso escolar muy bien constatado.

En otra investigación titulada: “Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolén

en Chile” realizada por Valdivieso en el 2009. En el estudio se caracterizaron las dinámicas de la violencia desde el punto de vista de los estudiantes y docentes que se generan en las escuelas públicas de Peñalolén. Igualmente, se exploraron los significados, causas y consecuencias de la violencia escolar en los integrantes de la comunidad educativa: estudiantes y docentes.

En la misma línea de investigación, en Paraguay, Soledad Montaner y Nataly Álvarez, investigadoras la Universidad Católica de la ciudad de Asunción, en el 2010. Ellas realizaron un estudio de tipo descriptivo comparativo sobre el “Nivel de Acoso Escolar en una Institución Pública y una Privada de Asunción”. Para ello, aplicaron la Escala Cisneros, a 374 alumnos/as de educación básica y media, entre los 13 y 18 años. La escala Cisneros es un cuestionario desarrollado por el profesor Iñaki Piñuel de carácter autoadministrado compuesto por 43 ítems que objetivan y valoran 43 conductas de acoso psicológico. Los resultados evidenciaron que la presencia del acoso escolar en las dos instituciones es baja y no existen diferencias entre los grupos.

En promedio, la mayoría de las conductas son de hostigamiento verbal y en menor frecuencia la agresión física y manipulación social. Así mismo, se demostró con relación al género y edad de los participantes, que no hubo diferencias significativas en la práctica de conductas de acoso escolar.

Resulta interesante la mirada de D’ Angelo y Fernández, (2011) en el estudio titulado: “Clima, conflictos y violencia en la escuela del Fondo de la Naciones unidas

para la Infancia (UNICEF)”. Esta investigación se realizó en las escuelas públicas de Argentina y se refiere a la violencia en las escuelas como aquellos acontecimientos que no se generan en los vínculos o practicas propias de las escuelas, sino que toman a la institución educativa como escenario. En ella se realiza una construcción analítica de los conceptos violencia y violencia en las escuelas donde se concluye que dicha construcción es sumamente compleja debido al carácter social e histórico de dichos términos.

De ahí que el término “violencia es polisémico. Se refiere a una categoría que se construye socialmente y que, debido a ello, no tiene un sentido único. Por el contrario, el sentido que adopta es dinámico y cambiante, dependiendo de múltiples factores socioculturales.” (D’Angelo, Daniel R. Fernández, 2011, p.8).

Es importante mencionar, que en la “Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflicto” Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) se ejecuta una investigación sobre el tema de la convivencia desde una perspectiva crítica. Igualmente, hace énfasis en que el proceso de la convivencia va más allá de la prevención y resolución de conflictos más o menos visible en la institución escolar y su entorno, relacionando este concepto con la participación y construcción de ciudadanía.

Shephard, Ordoñez y Rodríguez (2012) en su estudio titulado: “Tipos de acoso escolar entre pares en el colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa” realizado en

Ecuador, específicamente en la ciudad de Cuenca (2010). En la investigación sobre acoso escolar, en el cual confirman la existencia de bullying con un 6,4%; demostrando además que existe una población en riesgo 38,9% que requiere la atención y participación de la sociedad, la familia y los miembros de la escuela para prevenir e intervenir en este fenómeno.

Igualmente, en Ecuador (2013), la Pontificia Universidad católica del Ecuador sede Ibarra. Realizó un trabajo sobre Gestión pedagógica en el aula titulado: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos fiscales Abraham Lincoln de la ciudad de Guayaquil y Presidente Tamayo de la ciudad de Salinas correspondientes a las provincias Guayas y Santa Elena en el año lectivo 2012-2013” sus autores fueron Guerrero Flores y Lauro Andrés. Esta tesis generó grandes aportes en lo que respecta al clima escolar y sus perspectivas. La manera en la que abordan los investigadores, da cuenta de la falta de valoración de los trabajos grupales y la poca motivación por incentivar a la autonomía de dichos trabajos lo cual hace evidente uno de los problemas principales y es el relacionado con el cooperativismo y la solidaridad entre los estudiantes. Por lo que se plantean estrategias para un buen desempeño en el clima de aula.

En Colombia también se han realizado investigaciones sobre estos temas como lo son la convivencia, conflicto escolar y la forma de prevenirlo.

En el país el psicólogo Enrique Chaux ha realizado diversas investigaciones sobre Acoso escolar. Él es quien afirma que el matoneo abarca no sólo al agresor, a la víctima y a los observadores, sino a toda la comunidad. Él hace énfasis en que debe existir una alternativa de solución por parte de los diferentes actores de la sociedad para que no se conviertan en cómplices de la agresión. Chaux afirma que no es fácil detener la violencia, ya que constantemente se debe realizar una comprensión, evaluación y verificación de nuevas y diferentes alternativas integrales que permitan prevenirla (Chaux, Lleras y Velásquez 2004 p. 1).

Una referencia en Colombia en cuanto a la investigación sobre este tópico de la convivencia escolar es la realizada en la Universidad Nacional por Clara López de Mesa- Melo, Universidad de la Salle por Cesar Andrés Carvajal-Castillo, Universidad Surcolombiana por María Fernanda Soto-Godoy, relacionados en el artículo sobre “Factores Asociados a la Convivencia Escolar en Adolescentes” (2012). En este artículo se plantea un análisis documental sobre convivencia escolar. El estudio reveló que las interacciones entre docentes y estudiantes eran buenas ya que se generaba en un ambiente comunicativo donde las conversaciones iban más allá de los temas académicos y pasaban a temas familiares y personales, de manera que se fortalecía el vínculo y se mejoraban los ambientes de convivencia.

Otro estudio que tributa a esta línea de investigación es la realizada por Giraldo, L. D., & Mera, R. (2014). Titulada: “Clima social escolar: percepción del estudiante”. El estudio se realizó con 147 adolescentes de educación básica de los grados 3º, 4º y 5º para

determinar su percepción acerca del ambiente escolar, aplicando un instrumento al estudiante, que analizaba datos sociodemográficos, percepción sobre la escuela y apoyo de la familia para su aprendizaje. Entre los descubrimientos más importantes están: el deseo de los estudiantes que cambiaran el orden y aseo, los robos, el consumo de drogas y el trato inadecuado de compañeros y profesores. El estudio fue de tipo descriptivo analítico, de corte transversal y se realizó en una institución de educación básica del sector oficial del área urbana de Cali, Colombia.

Otro importante estudio para analizar es el realizado por Carvajal Castillo, C. A., Soto Godoy, M. F., & Urrea Roa, P. N. (2013). “La convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de Sabana Centro Departamento de Cundinamarca–Colombia”. El objetivo de la investigación fue evaluar la convivencia escolar en profesores y adolescentes escolarizados, en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en Cundinamarca, durante el año 2011. El análisis sobre este fenómeno encontró, un clima escolar poco satisfactorio, permeado por conductas de agresión preocupantes, con relación a conflictos. Asimismo, se pudo identificar que las personas que intervienen en la solución de los conflictos son los amigos y la familia, los estudiantes son vulnerables a las drogas / alcohol, se logró identificar que elementos como el autoestima es alta en profesores, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo, también a diferencia de los estudiantes.

En Colombia, Hoyos, Aparicio & Córdoba (2005).efectuaron una caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de la ciudad (Núcleo Educativo N° 2)

de la ciudad de Barranquilla. A partir de un cuestionario aplicado a 332 estudiantes de diferentes colegios del grado sexto al noveno, los resultados manifestaron que la mayor frecuencia de agresiones es el maltrato verbal, seguido por el físico, la exclusión social, que se presentó entre las edades de 12 y 14 años.

En este orden de ideas aparece el artículo realizado por Hoyos (2009) titulada: “El maltrato entre iguales en estudiantes de Secundaria, una tarea pendiente en los colegios del Departamento Atlántico”. El objetivo de este estudio era determinar las principales dimensiones del fenómeno de maltrato entre iguales en el contexto de la Enseñanza Básica Secundaria en una muestra de instituciones educativas del departamento del Atlántico, desde el punto de vista de los distintos actores (víctimas, agresores y testigos). Para ello se tuvo en cuenta la edad, el grado de escolaridad y el género. La muestra estuvo conformada por 1642 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 10 y 18 años, y 61 profesores que impartían clase en los cursos de 6to a 11mo

En otra investigación realizada en Colombia por Hoyos y Santiago, L. M. R., Valega, S. J., & Brito, C. M. (2010) se focalizó en la misma línea de investigación sobre la convivencia, pero ya en un contexto diferente, la universidad. Este trabajo se tituló: “El maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla”. Este confirmó la existencia de la situación de maltrato entre iguales en la universidad, sin embargo, ella no es alarmante. El fenómeno se evidencia con algunas características en todas las edades, géneros y semestres. Entre las conclusiones, se resalta que el maltrato verbal es el que más se

exterioriza, acentuándose el hablar mal de él/ella y poner apodos, seguido de la exclusión social.

Además, en Colombia, Martínez, M. B., & García, J. S. (2014). En su artículo: “La convivencia: mirada en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla” identificaron los problemas más significativos de disciplina en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla. De igual forma analizaron, los indicadores y agravantes que generan estos conflictos. Para ello, hubo la revisión bibliográfica en torno a este fenómeno y por las experiencias recolectadas a través de diferentes técnicas, como encuestas aplicadas a 53 docentes, observaciones directas en distintos contextos, como la Institución Educativa Betania Norte y la Institución Educativa Distrital El Rosario.

En este estudio se permitió establecer, analizar y plantear cómo los problemas de convivencia se pueden convertir en oportunidades de aprendizaje para subsanar los problemas relacionados con la violencia escolar, para ello el diálogo, la negociación, la mediación, el mismo empoderamiento, el consenso, la empatía y la razón son fundamentales para tal fin.

Por su parte, el Observatorio de Convivencia Escolar de Colombia en alianza estratégica con la Alcaldía de Barranquilla-Universidad de la costa C.U.C, fundamentados en un estudio exploratorio sobre clima escolar, manifestaciones del conflicto escolar y formas de intervención del conflicto. El Observatorio realizó dos

estudios estadísticos en los años 2012 y 2013, logrando identificar la percepción de la comunidad educativa sobre estos fenómenos en el interior de las escuelas. De igual forma, buscó e establecer una aproximación de directivos, docentes y estudiantes al conocimiento de la nueva normativas sobre convivencia y su necesidad de implementarla en los manuales de convivencia escolar a la luz de la ley 1620 y su decreto reglamentario 1965.

2.2 Marco Teórico

El analizar los fenómenos que se generan alrededor del conflicto escolar se hace necesario definir otros conceptos relacionados con él. Entre ellos están los términos de: convivencia, convivencia escolar, disrupción, conflicto y acoso escolar entre otros.

2.2.1. Convivencia

La convivencia implica una buena interacción entre los miembros de una comunidad, que habitan, trabajan o estudian en determinado lugar y durante cierto tiempo del día, donde cada miembro tiene intereses personales para aprovechar los beneficios que se le pueden presentar para su vida pero la actitud de todos no es igual y quizás surjan múltiples comportamientos que podrían afectar la interacciones entre semejantes y el sano desarrollo de las personas que comparten un espacio determinado por no ajustarse a las normas de convivencia establecidas de manera implícita o explícita. Para analizar la convivencia, se hace necesario conocer algunos conceptos sobre ella.

En el Diccionario de la Real Academia Española, RAE, (2001), convivencia significa “acción de convivir”, entendiendo por convivir “vivir en compañía de otro u otros”. De esta manera, podemos significar el aprendizaje de la convivencia como la adquisición de capacidades y estrategias que nos permiten vivir en compañía de otro u otros.

Por su parte, Castaño (2014) afirma que las buenas prácticas de convivencia son la base del futuro ciudadano y por esto se debe trabajar en pro de una educación para la convivencia, materializándose de esta forma unas posibilidades de comportamiento social lo más tolerantes, estructuradas y pacíficas. Sólo así, se puede proyectar un futuro mejor; Alsina (2002) refuerza esta idea al expresar que: “un futuro en el que todas las personas deben lograr unos niveles de felicidad adecuados que garanticen una vida digna. Para ello, no bastan las buenas intenciones, es necesario apostar por un modelo de educación para la convivencia” (pp. 61-62).

En ese orden de ideas Ortega y del Rey (2003) afirman que, “aprender a convivir es un seguro de habilidades sociales para el presente y el futuro” (p.13). En otras palabras, una buena convivencia se convierte en un plus tanto para el individuo como para la sociedad, permitiendo de esta forma una sociedad más organizada, tolerante y digna.

Así mismo, el Gobierno de Chile (2010) adopta el término convivencia como:

“La capacidad de las personas de vivir con otras (con-vivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros”

Para Edgar Morin (1999) en su obra: “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, plantea que el ser humano para un futuro sostenible en el transcurso de este

milenario debe “enseñar la comprensión” como medio y fin de la comunicación humana. Él indica, “el planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos” (p.52). Sin duda, en esta línea de “aprender a vivir juntos”, “la comprensión del otro”, la tolerancia del diferente es uno de los retos de la educación futura que ha de estar presente en todos los niveles educativos, lo cual requiere “una reforma planetaria de las mentalidades”. La convivencia, no es otra cosa que un aspecto práctico de esa “comprensión” o “vivencia del otro”.

En definitiva, con este análisis se pone de manifiesto que el aprendizaje de la convivencia es uno de los retos con el que tiene que enfrentarse la sociedad del siglo XXI. Así lo entienden los diferentes expertos como Morin (2001); Delors (1996) y Cortina(2000) para quienes es vital aprender a convivir en un mundo cada vez más globalizado como el de hoy, en el que se requiere el desarrollo de competencias y valores que nos habiliten para vivir en un contexto fuertemente marcado por la diversidad.

En este orden de ideas, el ideal de la convivencia es precisamente convivir de manera armónica con el otro, convivir de forma pacífica; en este sentido Ruiz-Silva & Chaux (2005) definen la convivencia pacífica como la coexistencia con otras personas en un espacio común, de forma armónica y a pesar de las diferencias culturales, sociales, políticas, económicas, u otras que se presenten. Hablar de diferencias pone al conflicto como elemento esencial y natural en las relaciones humanas. En ese sentido, el conflicto dinamiza las relaciones entre las personas, posibilita los cambios sociales y es un

elemento que, manejado adecuadamente, es fundamental para la estabilidad de la sociedad.

En conclusión, El término convivencia es multidimensional, que no puede ser comprendido desde una sola perspectiva. Este se trata de un concepto amplio en el que se funden y se dinamizan muchos fenómenos como: la diversidad, la tolerancia, el diálogo, la ciudadanía, la participación, el conflicto, la democracia entre otros. Es por ello que en la definición de convivencia hay que tener en cuenta estas características y comprender la complejidad de los procesos que intervienen en las relaciones humanas y en los problemas que se puedan generar.

De ahí que se haga necesario educar para la convivencia. En otras palabras, formar para la vida en el presente y aportar para la construcción futura de una sociedad respetuosa de los derechos humanos, solidaria y tolerante. Formar para una mejor convivencia es tarea de todos. Éste desafío sólo podrá ser asumido si “la sociedad, la administración educativa, la familia y los medios de comunicación responden junto con la escuela al reto que supone hoy educar y convivir” (Ander – Egg, 2005, p. 123).

Por su parte Ministerio de Educación de Chile (2011) expresa que:

“La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (con-vivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros”

Para esta investigación se tomará el concepto Gobierno de Chile (2010) donde la convivencia involucra la capacidad del ser humano de convivir con los demás, enmarcadas en el respeto por el otro y la solidaridad recíproca. Esto comprende el reconocimiento y la tolerancia por la diversidad, logrando la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros.

2.2.2 Convivencia escolar

Hoy más que nunca, la convivencia escolar se constituye en uno de los desafíos más relevantes de los sistemas educativos. La escuela debe servir como un espacio de aprendizaje que sirve para ir interiorizando hábitos y actitudes positivas hacia valores democráticos como el diálogo, la tolerancia, la participación, la aceptación del otro, la construcción de identidades diversas o el respeto a la diferencia, que faciliten decididamente la formación de ciudadanos democráticos que saben “vivir juntos”. Esto debe ser uno de los principales objetivos de los educadores.

Las instituciones educativas escolares por ser un conglomerado de niños, niñas, jóvenes y adultos con múltiples intereses y diversidad de personalidades se vuelve imperante el aprender a vivir el uno con el otro. En otras palabras, convivir en armonía compartiendo un presente para construir un mejor futuro, de tal manera que las acciones aunadas de la comunidad educativa deben proyectar un mejor estilo de vida de sus miembros.

Raga y Martín (2011) consideran que: “Durante los últimos años, han ido surgiendo voces de intelectuales y educadores que, desde diferentes perspectivas y usando diversos medios, han resaltado la convivencia como uno de los aspectos nucleares de la tarea educativa” (p.3). En este mismo sentido, Puellas (2006) cree: “que el “aprender a vivir juntos” significa hacer efectiva una de las principales misiones de la educación en una sociedad democrática: formar ciudadanos” (p.30). En ambas ideas remarcan la importancia del saber vivir en comunidad y lo colocan como uno de los ejes centrales del proceso educativo.

Es por ello que la convivencia escolar se analiza desde una perspectiva multidimensional donde convergen elementos necesarios como: erigir y obedecer normas; los mecanismos de autorregulación social y sistemas que supervisen su cumplimiento; respetar las diversidades; llegar a consensos con el fin de generar relaciones de confianza entre los integrantes de la comunidad educativa. (Mockus, 2003)

En la Guía Pedagógica. Manual de Convivencia elaborada por el Ministerio de Educación de Colombia (2014) plantea que:

“La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (p.25).”

Por su parte, el Gobierno de Chile (2014) plantea que:

“La convivencia es un aprendizaje: se enseña y se aprende a convivir. Por ello, la convivencia escolar es la particular relación que se produce en el espacio escolar entre los diversos integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, asistentes de la educación, padres, madres y apoderados, sostenedores.”

En estas definiciones hay elementos claves como: acción de vivir; pacífica; armónica y el desarrollo integral todos ellos enmarcados en el ambiente escolar que permiten, como se dijo anteriormente, abarcar de una manera multidimensional este fenómeno y de esta forma entenderlo en su complejidad.

De igual forma, Lanni(2003) concibe la convivencia escolar como:

“Una construcción cotidiana, reconociendo que es una tarea compleja, pero es necesaria y posible y se constituye en una rica y valiosa experiencia educativa, dado que el aula y la escuela son los primeros espacios públicos de participación de las jóvenes generaciones”

Esta complejidad se genera de los diversos factores que la constituyen y la permean. Factores como la relación entre los actores institucionales ya que todos son considerados sujetos de derecho y responsabilidad, tanto los niños, adolescentes y jóvenes, - los alumnos - como los adultos - los docentes. Cabe anotar que por las funciones organizacionales que les compete a cada grupo, la mayor responsabilidad siempre recae

en los adultos. Otro factor es la relación entre las personas con la construcción de conocimiento y por último los factores sociales: calle, barrio, ciudad, país y mundo que permean esa interacción dentro de la comunidad educativa.

Para Mockus (como se citó en La Guía Pedagógica. Manual de Convivencia, 2014) se refiere a la convivencia escolar como: “el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable, a pesar de la diversidad de orígenes” (p.4).

En la ley sobre la violencia escolar (2011) promulgada por el Ministerio de Educación de Chile promulga define lo que es una buena convivencia en un ámbito educativo:

“Artículo 16. Se entenderá por buena convivencia escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes.”

Una buena convivencia escolar implica respetar al otro. En los procesos de educación formal se generan relaciones interpersonales en pro de la convivencia escolar, lo cual involucra estar con el “otro/a”. Para Sojo y Ferlini (2011) señalan que:

“Nuestra individualidad existe en plural, somos lo que somos con los demás y para los demás, no existimos fuera de nuestra relación con ellos...el ser humano es capaz de

aprovechar esa maravillosa dialéctica de nuestra individualidad colectiva para construir una convivencia que surja no de la dominación sino del respeto y el afecto; no de la enajenación, sino de la verdadera identidad con el otro. (p.3).”

Para estos autores el rol de la institución educativa es la formación del ser humano en todas sus dimensiones, superando lo meramente académicos. Esto involucre la concepción de escuela donde se brinde a los niños, niñas y jóvenes la posibilidad de adquirir y ejercitar competencias ciudadanas. Para ello es imprescindible, la generación de espacios donde los estudiantes tengan la opción de buscar la solución a sus problemas y participar en la creación de acuerdos y toma de decisiones que benefician la convivencia, promoviendo de esta forma ambientes de aprendizaje, de tal manera que les posibilite obtener éxitos como personas y como ciudadanos que hacen parte de una sociedad democrática.

En conclusión, el concepto de convivencia escolar se relaciona con diversos procesos como: formación integral, interrelación positiva, coexistencia armónica, respeto a la diversidad; los mecanismos de autorregulación social y relaciones positivas. Todos estos procesos necesarios generan ambiente sanos para todos los integrantes de una comunidad educativa.

2.2.3. Clima Escolar

El termino clima, referido a las instituciones escolares Cere, (como se citó en Molina y Pérez, 2006) se define como el conjunto de características psicosociales de un centro

educativo, determinada por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos.

Para Hernández, Hernández y Gil (2004): “un buen clima no se asocia de manera exclusiva con la disciplina y la autoridad” (p.23). Al contrario, este se concibe de manera global, haciendo referencia a las condiciones organizativas, recurso, metas y culturales de un centro. En este orden de ideas, el clima escolar es como el modo en que la escuela es vivida por los integrantes de la comunidad educativa. En esta definición subyace la idea de que el clima escolar influye en el carácter y las actitudes de los todos integrantes y se fundamenta en la percepción colectiva de la naturaleza y el sentido de la escuela.

En esta misma línea conceptual, Parsons (como se citó en Freiberg, 1999) concibe que en el clima escolar debe existir una coherencia entre la organización, los recursos y las metas para lograr la armonía en todos los procesos técnicos, institucionales y de gestión. Para Parsons, esto involucra identificar las “necesidades instrumentales, emocionales y expresivas cubiertas y con capacidad para responder de forma positiva a los elementos conflictivos externos y dirigir sus energías hacia las finalidades educativas que se han propuesto” (p.24).

Otra significación de clima escolar es el propuesto por Cornejo y Redondo (citados por D'Angelo y Fernández (2011), quienes lo definen como: la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (aula o centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”. (p.23).

También el clima escolar ha sido descrito desde el punto de vista ecológico, como la relación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos. De ahí que se ha considerado para esta descripción el sistema social, esto es, las interacciones y relaciones sociales (Molina y Pérez, 2006). Las personas son las responsables de otorgar significado particular a estas características psicosociales, las cuales constituyen, a su vez, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales, por ello, el clima escolar, es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro (Sallan, citado en Molina y Pérez, 2006)

Para clarificar aún más el concepto del clima escolar, Coronel et. (Citado en Molina y Pérez, 2006) realizan la siguiente caracterización:

“(a) es un concepto globalizador, que alude al ambiente del centro; (b) es un concepto multidimensional, determinado por distintos elementos estructurales y funcionales de la organización; (c) las características del componente humano constituyen variables de especial relevancia; (d) tiene carácter relativamente permanente en el tiempo; (e) influye en el logro de distintos objetivos académicos y de

desarrollo personal; (f) la percepción de las personas constituye un indicador fundamental de la aproximación al estudio del clima escolar(p.32)”

Por su parte, Parsons, (citado por Sancho Gil ,2004), considera que el clima escolar se refiere a la coherencia entre la organización, los recursos y las metas, en la medida en que un centro de enseñanza saludable es aquel en el que los aspectos técnicos, institucionales y de gestión están en armonía. De esta forma la escuela se encuentra con sus necesidades instrumentales, emocionales y expresivas cubiertas y con capacidad para responder de forma positiva a los elementos conflictivos externos y dirigir sus energías hacia las finalidades educativas que se han propuesto.

Al respecto un buen clima escolar, Gutiérrez, V. (2007), expresa:

“...se considera que un clima adecuado es aquél en el que la dinámica de las relaciones que se establecen entre los diversos actores propicia la comunicación y el trabajo colaborativo; existe cierto nivel de armonía; el nivel de conflictividad es mínimo; existen canales adecuados de comunicación y reconocimiento y estímulo a los distintos actores por su desempeño. Además, se da un alto grado de satisfacción de los distintos agentes con el desempeño general de la escuela, el propio y el del resto de los agentes educativos; se generan altas expectativas que se ven cumplidas con los logros alcanzados. De igual forma, el nivel de motivación y compromiso para el trabajo escolar de todos los actores es alto”. (p. 1)

Esto lo confirma Howard, Howell y Brainard (1999), al expresar que un clima adecuado está obligado en cumplir con las necesidades humanas básicas en las

dimensiones: físicas, de seguridad, de aceptación a la diversidad, de compañerismo, de logro y reconocimiento y de extender el propio potencial., promoviendo su desarrollo personal.

Para esta investigación, el concepto de clima escolar que se va a trabajar es el propuesto por Hernández, Hernández y Gil (2004) donde este toma su significado teniendo en cuenta como los estudiantes, padres, profesores y directivos viven, se interrelacionan e influyen recíprocamente entre ellos y su entorno escolar. En esta definición subyace la idea de que el clima escolar influye en el carácter y las actitudes de los todos integrantes y se construye la percepción colectiva de la naturaleza y el sentido de la escuela.

En conclusión: el clima escolar posibilita el modo en que la escuela es vivida por los integrantes de la comunidad educativa teniendo éstos unas características psicosociales que inciden en su comportamiento y en el entorno escolar.

2.2.3.1 La disrupción en el aula

Muchas veces el clima escolar se ve afectado negativamente por actos disruptivos que si no son tratados a tiempo se convierten en un conflicto escolar. La disrupción se denomina al estado de inquietud dentro del aula. Estos actos buscan romper el normal funcionamiento de la dinámica de la clase al probar al docente y dependiendo de su reacción, se tomará un camino u otro. Hay que tener en cuenta que la disrupción facilita

un campo apropiado para no desarrollar adecuadamente el proceso de enseñanza aprendizaje ya que crea obstáculos que no permiten la materialización de las metas y tareas propuestas. Esta situación origina una actitud negativa entre el alumnado y el profesor, provocando unas relaciones interpersonales tirantes.

En el siguiente mapa conceptual se exponen los principales actos disruptivos que se pueden dar una institución.

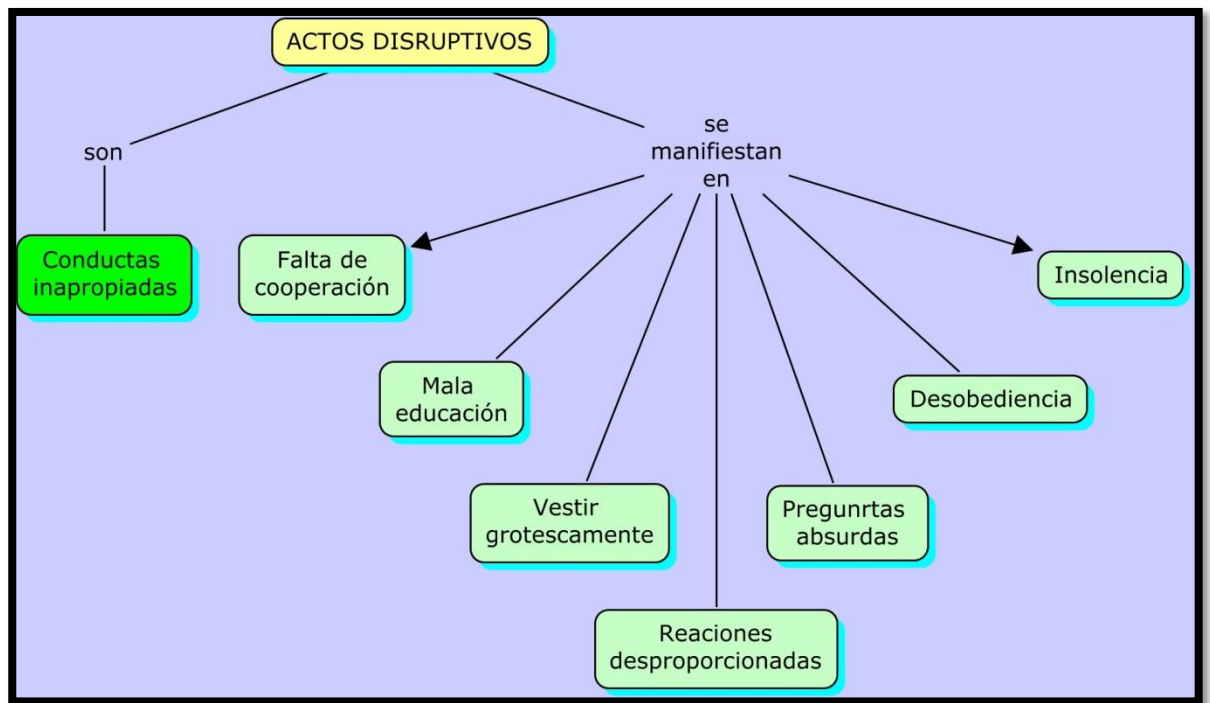


Imagen 2. Manifestación actos disruptivos.

Para Fernández (1999), los docentes describen estas conductas disruptivas con expresiones como:

“no escuchan”, “les falta concentración”, “se meten unos con otros”, “tienen malos modos hacia el profesor”, “interrumpen las explicaciones”, “son desobedientes”,

“usan palabrotas o lenguaje soez”, “se levantan sin pedir permiso o sin propósito específico”, etc. Todas estas escenas causan un estrés especial en el profesor y no tanto en el alumnado. Éste lo percibe como su vida social en la que la clase toma un formato informal y antisocial que rompe la rutina de la vida escolar. Para el profesor, sin embargo, puede significar grandes impedimentos en su necesidad de comunicar y enseñar a los alumnos los contenidos y procedimientos que deben aprender. (p.11).

En algunos casos se puede resumir en un o unos líderes negativos (el niño/a disruptivo) con problemas de conducta, baja autoestima y claros problemas de “saber estar” o falta de habilidades sociales de escucha y respecto de la dinámica de clase. El niño disruptivo al límite, denominado “el niño imposible” (Lane 1990), suele tener una causa multifactorial con incidencia en fracaso escolar, hipersensibilidad, problemas familiares, estrés ambiental, con necesidad de apoyos tanto en los aspectos conductuales como de aprendizaje.

Para Fernández (1999) los actos disruptivos influyen en la parte académica. De ahí que aquellos grupos-clases donde se dan alto índice de situaciones disruptivas, terminarán engrosando los índices del denominado fracaso escolar. Esta situación para la autora plantea dos disyuntivas al docente:

- La necesidad de motivar al alumnado para provocar un cambio de actitud y una reconversión de la dinámica de aula.

- La necesidad de atender a aquellos alumnos que a pesar de encontrarse en un grupo significativamente disruptivo muestran interés por aprender y valoran el proceso educativo para su formación ulterior. (p.11)

La percepción de los docentes sobre lo que es o no es un acto disruptivo puede variar ya que lo que para uno es insolencia para el otro puede ser una situación natural propia de las motivaciones de los alumnos.

En conclusión, la disrupción exige un análisis en dos vías. La primera tiene que ver con las implicaciones de control y manejo de la clase por el profesor y la segunda con las motivaciones del alumno disruptivo y del profesor que padece o beneficia el ambiente disruptivo. Las motivaciones del alumnado son variadas y las conductas en el aula son producto de una variedad de causas. Esta muchas veces desemboca en el denominado estrés del profesor que también es un factor primordial en el análisis del hecho en sí.

2.2.4 Conflicto y violencia

La palabra conflicto posee varias acepciones. Una de ellas la de Torrego (2001) quien define el conflicto como:

“Una situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y sentimientos, y donde la

relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto” (p.37)”

En ella, se puede resaltar como las palabras de “oposición” y “desacuerdo” generan una influencia en las emociones y sentimientos que puede ser positiva o negativa de acuerdo como sea el proceso de solución del conflicto. Es importante anotar que el conflicto es enriquecedor en la forma que se aprovecha para mejorar las relaciones entre los integrantes y lo que se puede aprender de ese proceso de resolución del mismo.

Según Vinyamata (2001) el conflicto es definido como:

“lucha, desacuerdo, incompatibilidad aparente, confrontación de intereses, percepciones o actitudes hostiles entre dos o más partes. El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos (...)”. (p. 129).

Así mismo, Fisas, V. (2001):

“es un proceso interactivo que se da en un contexto determinado. Es una construcción social, una creación humana, diferenciada de la violencia (puede haber conflictos sin violencia, aunque no violencia sin conflicto), que puede ser positivo o

negativo según cómo se aborde y termine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado (...)". (p.30).

Para Entelman (2002):

"el conflicto es un proceso dinámico, sujeto a la permanente alteración de todos sus elementos. A medida que se desarrolla su devenir cambian las percepciones y las actitudes de los actores que, en consecuencia, modifican sus conductas, toman nuevas decisiones estratégicas sobre el uso de los recursos que integran su poder y, a menudo, llegan a ampliar, reducir, separar o fusionar sus objetivos". (p.173).

Julien Freund (1983):

"define el conflicto en un enfrentamiento o choque intencional entre dos individuos o grupos de la misma especie que manifiestan una intención hostil, generalmente acerca de un derecho, buscan romper la resistencia del próximo, usando la violencia, la que podría llevar el aniquilamiento físico del otro".(p.65).

Rozenblum de Horowitz (1997):

"el conflicto es divergencia de intereses, o la creencia de las partes de que sus aspiraciones actuales no pueden satisfacerse simultánea o conjuntamente, es decir, que en el momento del conflicto las partes se perciben antagónicas, y no perciben una salida o respuesta integradora para sus diferencias".(p.1)

Por otro lado Sills (1979) opina que el conflicto social es:

“Una lucha en torno a valores o pretensiones o estatus, poder y recursos escasos, en la cual los objetivos de los participantes no son solo obtener los valores deseados sino también neutralizar, dañar o eliminar a sus rivales; pueden desarrollarse entre individuos, entre colectividades o entre individuos y colectividades.” (p.17).

Otra definición sobre este fenómeno es considerado como una discrepancia o desacuerdo por opiniones, puntos de vista, posiciones o intereses encontrados incompatibles, pudiendo ser esta incompatibilidad real o percibida (Grasa 1987; Jares,1997, 2001; Morollón, 2001, Torrego 2000).

Todas estas definiciones tienen algo en común: una contraposición a alguien o algo. Estos autores conciben los conflictos para referirse a las situaciones de lucha o desacuerdo. En otras palabras, el término "conflicto" se refiere a las fuerzas o posiciones contrarias que en un determinado momento se encuentran y se chocan, pudiendo ser por interés común o por discrepancias.

Por otra parte Funer (2011) afirma que los conflictos aparecen corrientemente en la dinámica escolar. Estos pueden afectar a pares estudiantiles, estudiante-docente y/o familia y se pueden tipificar en: interpersonal o grupal. Así mismo existen conflictos externos al sistema escolar, que son aquellos de tipo cultural, social, económico y político que envuelven al sistema educativo y le llegan a afectar.

Para Chaux, Lleras & Velásquez (2004) afirman que en toda interacción se generan conflictos, pues estos procesos son inherentes a todo grupo social. Ellos expresan que en una convivencia pacífica y constructiva, los conflictos que se generan en la interacción sean tratados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas por medio del diálogo, la negociación y generación de consensos (y manejo de disensos).

Fisas (citado por De Souza ,2009), concibe el conflicto, cuando plantea que es un proceso interactivo que se da en un contexto determinado. Fisas ha significado que el conflicto: Es una construcción social, una creación humana diferenciada de la violencia (positivo-negativo según su abordaje) por su naturaleza presenta posibilidades de reacción, superación (se reconoce su existencia y hay voluntad de superarlo), negación no reconoce su existencia. (p.42)

Cobra entonces importancia crucial la diferenciación en torno a las diferencias entre conflicto y violencia, si bien hay un hilo muy delgado entre los dos, es la forma de aprehenderlos en donde está la complejidad y la eficiencia de una intervención.

Entre ese orden de ideas, el planteamiento de Xesus (2001) lo presenta en la dimensión de “un hecho natural, consustancial a la vida, no negativo a sí mismo y con enormes posibilidades educativas y que estas son inseparables de la convivencia”. (p. 1).

Por su parte, la palabra violencia según OMS (Organización Mundial de la Salud) se define como:

“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p.3)”

Esta dimensión de violencia involucra varios elementos como son: la violencia interpersonal; el comportamiento suicida y los conflictos armados. Es importante anotar que la violencia genera daños psíquicos, privaciones y deficiencias del desarrollo que permean el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades.

Para D'Angelo & Fernández (2011) existen dos clases de violencia relacionadas con el entorno escolar. Una es la violencia en las escuelas, esta se refiere a aquellos episodios que no son generados por situaciones o dinámicas propias de los entornos escolares, sino que simplemente la institución educativa se convierte en el escenario. En otras palabras, son aquellos episodios que suceden en la escuela, pero que podrían haber sucedido en otros contextos en los cuales niños y jóvenes se reúnen.

La segunda es la violencia escolar la cual nace: “en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles de quienes la conforman: padres, alumnos, docentes, directivos. Son el producto de mecanismos institucionales que

constituyen prácticas violentas y/o acentúan situaciones de violencia social”. (p.9). Muchas veces la violencia escolar se manifiesta por medio del acoso.

2.2.5 Acoso escolar

La palabra acoso escolar se relaciona internacionalmente con el hostigamiento o la intimidación escolar o su expresión en inglés “bullying”. Para Dan Olweus(1993) afirma que acoso escolar (bullying) se da, cuando: “un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes”.(p.2).Por su parte, el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2009), lo concibe como un fenómeno de violencia interpersonal injustificada que ejerce una persona o grupo contra sus semejantes, y que tiene efectos de victimización en la persona que lo recibe, “se trata, estructuralmente, de un abuso de poder entre pares”.

En Colombia, la ley de Convivencia Escolar 1620 de 2013 la cual crea Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, define el acoso escolar como:

“Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o

varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo. (p. 2-3)”

El decreto 1965 de 11 de septiembre de 2013 define el fenómeno de agresión escolar como todo hecho realizado por uno o diversos integrantes de la comunidad educativa con el fin de afectar negativamente a otros miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica. Este decreto las define de la siguiente manera:

- a. Agresión física. Es toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo, entre otras.
- b. Agresión verbal. Es toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar, descalificar a otros. Incluye insultos, apodosos ofensivos, burlas y amenazas.
- c. Agresión gestual. Es toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otros.
- d. Agresión relacional. Es toda acción que busque afectar negativamente las relaciones que otros tienen. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente y

difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otros.

e. Agresión electrónica. Es toda acción que busque afectar negativamente a otros a través de medios electrónicos. Incluye la divulgación de fotos o videos íntimos o humillantes en Internet, realizar comentarios insultantes u ofensivos sobre otros a través de redes sociales y enviar correos electrónicos o mensajes de texto insultantes u ofensivos, tanto de manera anónima como cuando se revela la identidad de quien los envía. (p. 15-16).

En ambas definiciones de este fenómeno se puede observar que existe una intencionalidad metódica de causar un efecto negativo a la otra persona y que las víctimas pueden ser uno o varios. Otro elemento que lo caracteriza es lo sistemático, es decir, que la acción es ordenada, metódica y organizada. Todo esto enmarcado en una relación asimétrica, donde, se hace evidente un desbalance de poder: alguien que tiene más poder sobre aquel inferior a él.

2.2.6 Modelos de intervención

Los conceptos de convivencia y conflicto son situaciones propias de las interacciones que se dan en un espacio determinado donde se convive. La conceptualización de la convivencia como la capacidad que tienen los seres humanos de vivir con otros en un espacio de respeto mutuo y de solidaridad, por medio de una interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes integrantes y estamentos de la comunidad educativa y

el conflicto como oportunidades de mejora en la formación del ser humano ya que puede favorecer los intereses de los participantes, implementando el diálogo, la negociación y generación de consensos. Estos conceptos se convierten en ejes claves para formular un modelo de intervención que mitigue las manifestaciones de conflicto que se generan en una institución.

Para Alzina (como se citó en Terrero, 2012), el término modelo se entiende como una representación que expresa el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación con la finalidad de caracterizar, comprender, y en definitiva, dar sentido al complejo entramado de papeles, funciones y tareas realizadas por los sistemas de apoyo.

Ahora bien, los modelos de orientación e intervención psicopedagógica son una representación que se centra en el diseño, la estructura y de los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación y en los cuales se pueden distinguir tres categorías: modelos teóricos, básicos y modelos organizacionales. (Alzina, 1996, p.16).

La intervención es "el conjunto de programas, servicios, técnicas, estrategias y actividades que, cohesionados por una meta y un conjunto congruente de objetivos, y programados intencional y previamente de modo rigurosos y profesionalizado, intenta cambiar el proceder de una persona o de un colectivo con la intención de mejorar su conducta personal y profesional." (Moreno, 1998, p.239).

De ahí que la sana convivencia es un ideal que se quiere en la escuela , y para lograrlo o aproximarse a ello, se requiere del concurso de los individuos que allí interactúan: directivos docentes, docentes, alumnos, alumnas, padres, madres, personal de recursos humanos y de ellos los directivos y docentes pueden dar el primer paso adoptando uno o varios modelos de intervención, para afrontar o mediar los conflictos que surjan en la escuela, Es por eso que en esta investigación se hace una exploración conceptual sobre los diferentes modelos de intervención:

2.2.6.1 El modelo sancionador o punitivo:

Consiste en la aplicación de un castigo como estrategia principal de intervención. Este se manifiesta con una anotación en un expediente disciplinario o una expulsión del aula o del centro, por el tiempo que se considere pertinente, teniendo en cuenta la gravedad de los hechos. En otras palabras: “se fundamenta en toda una reglamentación normativa y la determinación proporcionada de las consecuencias derivadas del incumplimiento de las mismas.” (Torrego y Villaloasda, 2004, p.3).

El modelo punitivo, sin embargo, presenta diversas limitaciones:

a) La víctima puede aumentar su sentimiento de indefensa ya que al imponer un castigo en el victimario donde él puede experimentar que no realizó nada para solucionar y el problema y para ello necesito la intervención de terceros. Así mismo, en el fondo el daño en la víctima no se repara por colocar una sanción.

b) La reconciliación dificultosamente se materializará entre los involucrados en el conflicto, pues con el castigo establecido no lo genera. Esto se debe a la inexistencia del diálogo ni relación posterior a la agresión, por lo que la “víctima” no tiene la oportunidad de superar su sufrimiento, ni el “victimario” tiene opción de disculparse ante la “víctima”. De ahí que, las distancias entre ambas partes pueden aumentar.

c) En este modelo no existe una resolución del conflicto. La situación entre “víctima” y “agresor”, se soluciona con una sanción, o así lo entienden ellos, lo que no significa que resuelvan sus diferencias. De igual forma, es muy probable con ello, que ninguno de los involucrados tenga intención de hablar con el otro sobre lo que ocurrió.

2.2.6.2 Modelo relacional

Para Torrego (2004) está también el modelo relacional. Éste se basa la interrelación personal, donde el diálogo es una herramienta indispensable y la buena disposición de las partes enfrentadas, una condición fundamental para que la resolución del conflicto sea un éxito.

Los implicados, bien por iniciativa propia, bien animados por terceras personas (docentes, compañeros de clase o cualquier otro miembro de la comunidad educativa), son los encargados de buscar una solución que satisfaga a ambos, es decir, que restituya a la “víctima” y libere de culpa al “agresor”.

Con este modelo, por lo tanto, el daño sí puede ser reparado en la “víctima”, la comunicación es un cauce que favorece la reconciliación y en cuanto a la resolución de conflicto, como se ha mencionado ya, se vislumbra a través de la predisposición y el diálogo por y para alcanzar un acuerdo.

2.2.6.3 Modelo integrador

Este modelo integrador busca fusionar el modelo punitivo y el relacional para tal fin hace más flexible el modelo sancionador y formaliza el relacional, con la intención de solucionar los eventos conflictivos de forma constructiva. El modelo genera un sistema participativo, de autorregulación de la disciplina, responsabilidad y aceptación de compromisos.

Para Torrego (2001)

“El poder de la resolución del conflicto se traslada a la relación bajo el auspicio del centro (comunicación directa entre las partes). En el centro existe un conjunto de normas y de correcciones, y a las personas en conflicto se les ofrece la posibilidad de acudir a un sistema de diálogo (por ejemplo, el equipo de mediación), legitimado por el centro. (p.7).”

De igual forma, el modelo integrado involucra la creación de equipos de especialistas (“equipos de mediación”) capaces de encauzar una situación determinada, favorecer el diálogo y el compromiso, lo que a su vez, entraña la necesidad de un grupo de personas

implicadas, con una formación adecuada en la materia, así como una “institucionalización” a nivel de régimen interno de centro. Por ello no siempre es un modelo fácil de implantar.

El tratamiento de cada una de las facetas del conflicto (reparación, reconciliación y resolución), utilizando el modelo integrado y el relacional, es prácticamente el mismo, esto es, la persona agredida recibe una reparación directa y el camino hacia la reconciliación y la resolución está abierto, a través de la búsqueda del acuerdo.

Para la organización de un modelo integrado en una institución escolar, son necesarios una serie de elementos, los cuales se muestran en la imagen 3.

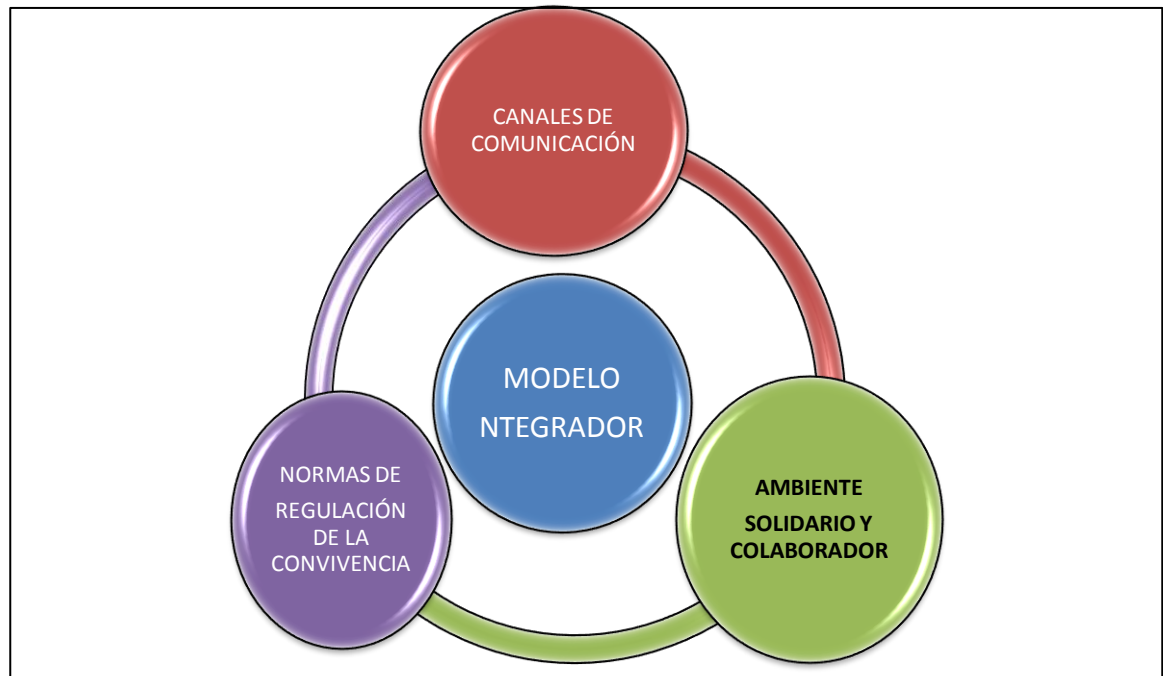


Imagen 3. Características de un modelo integrador

Uno de ellos es el modelo ABC es un modelo de intervención creado para prevenir y afrontar el bullying. Este se llevó a cabo en 26 condados de Irlanda en los años 2004 y 2005 con el apoyo económico de la fundación Calouste Gulbenkian, el Ministerio de Educación y Ciencia y el Consejo de Salud del Noroeste (North western Health Board) de Irlanda. Este modelo llegó a ser conocido como el programa Donegal contra el bullying, luego más tarde cuando se implementó de manera más general, se ha conocido como escuela global contra el bullying y la violencia escolar. La sigla ABC proviene de anti-bullying centre y de los principios fundamentales del programa: avoid aggression, be tolerant and care for others que traduce evitar la agresión, ser tolerante y preocuparse por los demás.

2.2.6.4 Modelo ABC

El objetivo del ABC era combatir el bullying con un programa que pudiese aplicarse a escala nacional y luego determinar su eficacia, algo que pudo realizarse gracias a la financiación del Consejo de Investigación de Humanidades y Ciencias Sociales del gobierno irlandés. (Research Council for the Humanities and the Social Sciences)

El modelo ABC se llevó a cabo en tres grandes fases, y cada una de ellas contó con un proceso de evaluación. La primera etapa consistió en la formación de la red de instructores. En la segunda, los instructores debían formar a los docentes y miembros del consejo directivo de las escuelas que deseaban aplicar el programa y a los padres y

miembros de la comunidad más de los centros educativos que participaban en el proyecto. La tercera fase supuso ya la verdadera aplicación del ABC en las escuelas.

El modelo ABC ha creado una red de instructores profesionales que sin duda continuará siendo un recurso de valor incalculable para sus propias comunidades escolares y puede ser muy útil para cualquier intento de intervención que pueda realizarse en el futuro, ya sea a nivel local, regional o nacional.

2.2.6.5 Modelo construir la convivencia para prevenir la violencia (enfoque ecológico).

De igual forma encuentra el modelo Construir la convivencia para prevenir la violencia. Este modelo fue desarrollado por la directora del departamento de Psicología de la Universidad de Córdoba Rosario Ortega (2006). Este modelo tiene un enfoque ecológico desde la perspectiva Urie Bronfenbrenner.

Para Bronfenbrenner (citado por García Sánchez, 2001) considera que:

“El postulado básico del modelo ecológico es que el desarrollo humano, supone la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, que está en proceso de desarrollo, por un lado, y por el otro las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona en desarrollo vive. Acomodación mutua que se va produciendo a través de un proceso continuo que también se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los distintos entornos en los que participa la persona

en desarrollo y los contextos más grandes en los que esos entornos están incluidos. Él plantea su visión ecológica del desarrollo humano, en donde el ambiente juega un papel crucial en el desarrollo del ser humano. (p.2).”

Para Brofenbrenner (Citado por García Sánchez, 2001) existen cuatro sistemas que interrelacionarían entre ellos y afectan de manera directa e indirectamente sobre el desarrollo del ser humano. Estos sistemas son:

- **Microsistema:** corresponde al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado en el que participa.
- **Mesosistema:** comprende las interrelaciones de dos o más entornos (microsistemas) en los que la persona en desarrollo participa (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social).
- **Exosistema:** se refiere a los propios entornos (uno o más) en los que la persona en desarrollo no está incluida directamente, pero en los que se producen hechos que afectan a lo que ocurre en los entornos en los que la persona sí está incluida (para el niño, podría ser el lugar de trabajo de los padres, la clase del hermano mayor, el círculo de amigos de los padres, las propuestas del Consejo Escolar, etc.).
- **Macrosistema:** se refiere a los marcos culturales o ideológicos que afectan o pueden afectar transversalmente a los sistemas de menor orden (micro-, meso y exo) y que les confiere a estos una cierta uniformidad, en forma y contenido, y a la

vez una cierta diferencia con respecto a otros entornos influidos por otros marcos culturales o ideológicos diferentes.(p.3)

•

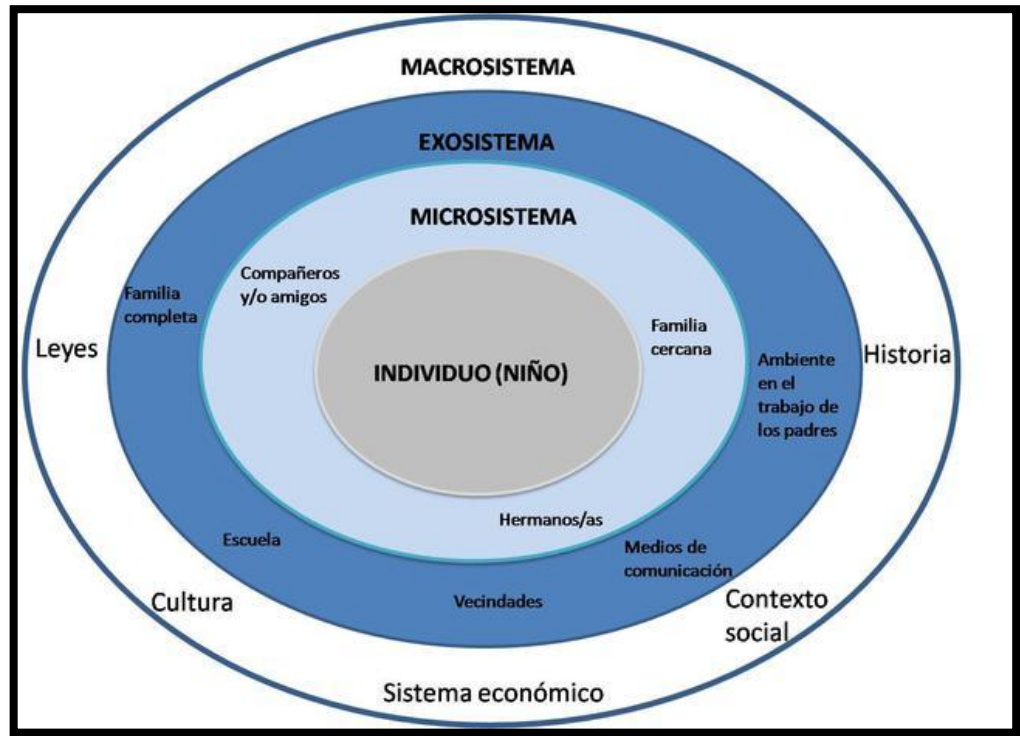


Imagen 4. Visión ecológica del desarrollo del ser humano

Imagen tomada de:

http://trabajomellizos.wikispaces.com/file/view/sistema_bronfenbrenner.jpg/133839797/643x463/sistema_bronfenbrenner.jpg

De igual manera el modelo Construir la convivencia para prevenir la violencia se divide en diversas fases:

En la primera fase se debe realizar un análisis del contexto y evaluación previa de necesidades, ya que cada institución educativa posee sus características propias de ahí que encontrar dos iguales sea imposible, por lo que cada se tiene que realizar un caracterización de su entorno. Este diagnóstico se constituye en la primera parte de los

planes de convivencia en los centros: la introducción o contextualización de la institución educativa y del lugar desde el barrio pasando por la ciudad, el país hasta llegar a nivel mundial, el marco legal que lo sustenta y el diagnóstico del estado de la convivencia y, en su caso, conflictividad detectada en el mismo. Posterior al producto de dicha caracterización del entorno, la institución educativa podrá identificar las necesidades que surgen de este análisis inicial.

A la luz de la teoría ecológica ésta caracterización se hace desde el micro sistema hasta el macro sistema cuando dice analizar desde la institución educativa hasta lo que está pasando en el mundo.

En una segunda fase se debe intentar comprender la situación y priorizar la intervención. En otras palabras, establecer de manera lógica y objetiva una serie de prioridades de acuerdo con la institución educativa y a la complejidad de las dificultades halladas. Esto se concreta en los objetivos generales y específicos de los planes de convivencia para el curso escolar y de acuerdo con su categorización en corto, medio y largo plazo.

La tercera fase está constituida por la planificación y diseño de las acciones a desarrollar, que es una de las principales funciones de los planes de convivencia en las instituciones educativas. Redactar las medidas a implementarán con el fin de prevenir, detectar, regular y resolver dificultades que pudieran generarse. Además, la composición, plan de reuniones y plan de actuación de la comisión de convivencia;

actuaciones específicas para la prevención y tratamiento de la violencia interpersonal, sexista, racista y cualquier otra de sus manifestaciones, etc. Todo esto busca no que sacar el problema del aula, sino aprender a solucionarlo.

En la cuarta fase corresponden desarrollar las actividades y secuenciarlas en coherencia con el cronograma establecido. Estas actividades deben trabajarse conjuntamente con los órganos de gobierno y de coordinación docente del centro en relación con el tratamiento de la convivencia en el mismo: equipos docentes del centro en coordinación con quienes ejercen la orientación, la tutora o el tutor y del equipo docente de cada grupo de alumnos y alumnas para favorecer la integración de los estudiantes nuevos; la colaboración, participación e implicación de las familias etc.

En quinto lugar es necesario establecer el procedimiento para evaluarlo de forma crítica y reflexiva. Extrapolando el plan de convivencia, supone la planificación de estrategias para realizar el seguimiento y la evaluación del plan, así como la recogida de las incidencias en materia de convivencia. La comisión de convivencia es la que debe velar por la evaluación continua y procesual del plan, mientras que la mayor parte de la normativa incluye la elaboración de una memoria del plan de convivencia que sirva de evaluación final en el curso académico y que, a la vez, dé comienzo a la intervención en próximos cursos gracias a la delimitación de fortalezas y debilidades que se desprendan de su análisis.

Por último, la fase final es la elaboración de un informe y publicación de la experiencia. Es importante comunicar y compartir el conocimiento con los demás en el campo de la enseñanza en pro de la sana convivencia, ya que frecuentemente se desconocen aquellas actividades y buenas prácticas que están siendo útiles. Es por esto que el modelo motiva a los educadores a socializar sus experiencias a través de foros, revistas, encuentros, etc., y lograr publicar estas experiencias para hacerlas accesibles a los demás. En el caso de los planes de convivencia, su difusión en la comunidad educativa va a posibilitar un modelo participativo una de las cualidades propias del modelo “Construir la convivencia”.

La imagen 5 ilustra las fases del modelo “Construir la convivencia para prevenir la violencia”.



Imagen 5. Fases del modelo

En conclusión el modelo: “Construir la convivencia para prevenir la violencia” y el sistema ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1987) guardan mucha relación ya que ambos son dinámico, más que estático, y los procesos interactúan entre sí de manera continua. Por ejemplo las leyes de convivencia de un país y las normas propias creadas en la institución acorde a su realidad no entran en choque, más bien se completan para buscar una sinergia entre los microsistemas y los macrosistemas.

Es importante anotar que la influencia de un factor simple en cualquiera de los sistemas y en cualquier punto o momento, sólo puede modificar a los demás sistemas. Es por ello que este modelo se cualifica por ser multivariados, multisistémicos y dinámicos una cualidad indispensable para cualquier modelo de intervención escolar donde el ser humano está permeado o mejor dicho influenciado por su entorno desde el más cercano hasta el más lejano. De ahí que una perspectiva ecológica en el modelo se hace necesaria para comprender las complejas influencias que configuran el desarrollo.

CAPITULO No. III

3. Diseño Metodológico

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación plantea un enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación: ¿Cada cuánto ocurren y con qué magnitud? En este estudio se busca determinar, mediante la recolección objetiva de datos, la percepción que tienen estudiantes sobre el clima escolar y el conflicto escolar en la Institución Educativa Distrital San Gabriel y construir un modelo de intervención en la convivencia producto de la interpretación de los resultados obtenidos en la encuesta realizada. De allí que en una primera fase se realice un estudio de tipo descriptivo donde: “se busca medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.80).

En este orden de ideas, cabe mencionar que la investigación tiene como epicentro interpretar los datos de las encuesta con el propósito de generar un modelo de intervención que permita prevenir y mitigar las manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar. Para lo cual se hace necesario analizar, comprender e interpretar los

fenómenos, desde la visión de los participantes en un ambiente natural y en relación con el entorno. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014)

El tipo de estudio está soportado teóricamente a partir de los planteamientos de los autores Hernández, Fernández & Baptista, (2014) en su libro titulado: “Metodología de la Investigación”. 6^{ta} Ed.

Para analizar un fenómeno tan complejo como lo es la percepción de los estudiantes sobre el clima escolar y las principales manifestaciones negativas que lo afecta, implica integrar dispositivos metodológicos que permitan analizar de dicha realidad. Por esto se hace necesario estudiarla desde una mirada cuantitativa que implementa la recolección de datos para probar una hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, en aras de establecer pautas de comportamiento y probar teorías.

Este estudio implementó un enfoque cuantitativo con el fin de examinar estas dinámicas en la realidad. Para ello se realizó una encuesta a un número de 280 estudiantes de una institución educativa pública y a partir de los resultados e interpretación de los mismos diseñar un modelo de intervención que permita prevenir y mitigar las manifestaciones de conflicto escolar de la institución.

En concordancia con lo descrito anteriormente, esta investigación se basa en un estudio de alcance descriptivo, el cual busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o de

una población. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 92). Es descriptivo ya que caracteriza la percepción de los estudiantes acerca del clima escolar en su institución.

Según Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 129; en el proceso cuantitativo existen dos tipos de diseños uno experimental y otro no experimental. El primero se refiere a manipular una o más variables independientes para analizar sus consecuencias, y el segundo no implica una manipulación deliberada de variables donde solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 129 y 154). Partiendo de lo anterior la fase cuantitativa ejecutada en esta investigación es de tipo no experimental, transeccional y descriptiva; ya que este tipo de diseño indaga la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población, son estudios puramente descriptivos. Este estudio es no experimental ya que no implica la manipulación deliberada o intencional de las variables. Contrariamente, se midieron las percepciones de las estudiantes asociadas a la convivencia escolar como los son el ambiente, sus características y manifestaciones negativas. Estos grupos de estudiantes no fueron sometidos a algún tipo de estímulos para influir en sus respuestas.

Además se considera de corte transeccional o transversal porque buscar analizar cuál es el nivel o modalidad, en este caso la percepción de una o diversas variables en un momento dado. De igual manera, la información recogida se produjo en un corte único y no se realizaron varios rastreos para analizar el clima escolar y las manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar.

Para Hernández, Fernández y Sampieri (2008) expresa que en este tipo de investigación:

“La meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (p.80).”

La fase cuantitativa consistió en la aplicación de una encuesta a una muestra representativa de 280 estudiantes de la básica y media vocacional, (sexto a once). Esta encuesta se basó en la batería de preguntas dirigidas a estudiantes, aplicadas por el Observatorio de Convivencia Escolar de Barranquilla (2012). Para su posterior tabulación e interpretación, y así se diseñó un modelo de intervención que diera respuestas a las principales manifestaciones del conflicto escolar que se presentan en la institución y promoviera la sana convivencia; para ello, se realizó un análisis sobre las respuestas de los estudiantes, identificando así la frecuencia con la que se generan las manifestaciones del conflicto escolar dentro del ente en estudio y mediante las discusión entre los resultados obtenidos por parte de los investigadores y la revisión bibliográfica sobre el tópico de modelos de intervención en la convivencia.

3.3 Definición de Variables

Variable	Definición	Definición Operacional	Sub-variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Clima escolar	Para este estudio se concibe clima escolar como el grupo de particularidades psicosociales de una institución educativa, permeada por diversos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la escuela que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos (Ceres, 1993 citado en Molina y Pérez, 2006a).	El clima escolar será interpretado desde las preguntas sobre la percepción que poseen los estudiantes en su institución escolar. Esta variable se analizará a través de preguntas de donde los estudiantes determinarán según su criterio con indicadores de frecuencia, como: siempre, frecuentemente, algunas veces, rara vez y nunca Por último, se caracterizará el clima escolar en términos de la favorabilidad y des favorabilidad.	Convivencia en el Contexto Educativo	Percepción del Clima Escolar	Favorable No favorable	Siempre Frecuentemente Alguna veces Rara vez Nunca
				Percepción de las interacciones entre pares estudiantiles	Favorables Desfavorables	Agradables Tolerantes Confianza Solidarias Serviciales Cordiales Afectuosas Irrespetuosas Antipáticas Egoístas De subgrupos

Conflicto Escolar	Son aquellos hechos o actos que se producen en el contexto de las relaciones y dinámicas propias de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles (Unicef 2011). En esta investigación se analizará el conflicto escolar a través de sus manifestaciones: maltrato, las agresiones físicas o amenazas de agresión, los hechos de discriminación, los robos, y los hurtos en el escenario escolar, vandalismo, la portación, exhibición o uso de armas	Igualmente, para efectos este trabajo la variable conflicto escolar se analizará a partir, de los indicadores de frecuencia con que se presentan las manifestaciones del conflicto entre pares estudiantiles, estudiantes y docentes en la institución: Siempre-Frecuentemente-Algunas Veces-Rara vez-Nunca. De igual forma, la frecuencia con que se generan las siguientes manifestaciones: Ofensas	Existencia de Conflicto Escolar	Frecuencia del conflicto entre pares	Conflicto entre estudiantes y Conflictos entre estudiantes y docentes	Siempre Frecuentemente Alguna vez Rara vez Nunca
				Manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar	Ofensas verbales Hurtos/robos Apodos/burlas Extorsión/amenazas Rechazo/exclusión Agresiones físicas Difamación	0 – Menor frecuencia 10 – Mayor frecuencia
				Escenarios donde emerge el conflicto	Canchas deportivas Uso de la web Pasillos/corredor Salón de clases Baños Salida del colegio Tienda escolar Transporte escolar	0 – Menor frecuencia 10 – Mayor frecuencia

	<p>blancas o de fuego, y acceso, distribución o consumo de drogas (ilegales) son tipificados como conflicto escolar.</p>	<p>verbales-Hurtos/robos- Apodos/burlas-Extorsión Amenazas/intimidación- Rechazo/ Exclusión-Agresiones físicas-Daño en bien ajeno- Difamación</p>	<p>Existencia de Conflicto Escolar</p>	<p>Momentos donde emerge el conflicto</p> <p>Grupos etarios de emergencia del conflicto escolar</p>	<p>Entrada I.E.D. Cambio de clase Actos culturales Actividades deportivas Actividades extramuros Desarrollo de la clase Recreo Salida de clase Actividades litúrgicas</p> <p>Rango de edades</p>	<p>0 – Menor frecuencia</p> <p>10 – Mayor frecuencia</p> <p>10-11 años 12-13 años 14-15 años Ninguna Todas</p>
--	--	---	--	--	--	--

3.3.1. Variables Controladas

Colegio

QUE	CÓMO	POR QUÉ
Institución Educativa de Carácter Público.	Para esto se escogió la Institución Educativa Distrital San Gabriel de Barranquilla	Se trata de homogeneizar este aspecto. En otras palabras, seleccionar una sola institución educativa que posee características comunes y particulares, lo que permite establecer en ella una relación de semejanza y uniformidad.

En el estudiante (sujetos)

QUÉ	CÓMO	POR QUÉ
Nivel escolar.	Se seleccionaron estudiantes pertenecientes a los grados de sexto a undécimo, entre las edades de 10 a 15 años.	Se trata de homogenizar este aspecto. En otras palabras, seleccionar estudiantes con características comunes referidas a su nivel escolar, lo que permite establecer entre ellos una relación de

		semejanza y uniformidad.
Edad de los estudiantes	Se eligieron estudiantes entre los 10 y 15 años de edad bajo un proceso de verificación de matrícula e identificación personal.	Se trata de homogenizar este aspecto. En otras palabras, seleccionar estudiantes con características comunes referidas a su edad, lo que permite establecer entre ellos una relación de semejanza y uniformidad.
Competencias lectoras	Se escogieron estudiantes que posean conocimientos básicos de las competencias bajo criterios de rendimiento académico.	Garantiza el responder adecuadamente las preguntas de la encuesta.

3.3.2 Variables no controladas:

Las variables que no se controlaron son:

- La motivación de los sujetos: ya que esta depende en su mayor parte de él y no de la persona que le esté aplicando el tratamiento.

- Historia académica: debido a que no se tendrá en cuenta los aspectos académicos del pasado, como promedios de los años anteriores, si se viene de transferencias, etc.
- Personalidad de los estudiantes.
- Inteligencia de los alumnos.
- Género de los alumnos.

3.4. Instrumento

El instrumento empleado es una encuesta de tipo estructurado y aborda las variables: clima escolar y conflicto escolar. La encuesta está fundamentada en el “Protocolo para la Medición de la convivencia en los Centro Educativos No universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón” (Gómez-Bahillo, Puyal, Sanz, Elboj, y Sanagustin, 2006) en su respectiva adaptación al contexto de estudio realizada por el Observatorio De Convivencia Escolar del Distrito de Barranquilla.

Este instrumento aplicado se basa en conocer la percepción que poseen los estudiantes sobre clima escolar y el conflicto escolar. Para ello, el instrumento se divide en tres ámbitos. El primero abarca la percepción del ambiente escolar analizado a través de adverbios de frecuencia. De igual forma indaga sobre cómo los estudiantes caracterizan la convivencia escolar por medio de la frecuencia en que se generan conflicto o evidencian actitudes favorables en la convivencia entre pares escolares. (Ver anexo 1).

En el segundo ámbito se indagó sobre las manifestaciones de trastorno escolar: ofensas verbales, apodos, difamación, agresiones físicas, amenazas, exclusión y daño en bien ajeno. Así mismo los lugares y momentos donde se generaban los conflictos. Estas preguntas poseen cinco opciones de respuesta que hacen referencia a siempre, frecuentemente, algunas veces, rara vez y nunca con el fin de conocer la frecuencia con se generaban este tipo de manifestaciones en las relaciones entre pares.

En el último ámbito de acciones de mejora se indagó sobre los mecanismos de intervención empleados en la institución para mitigar y prevenir aquellas manifestaciones que afectan negativamente la convivencia.

3.5. Población y muestra

De acuerdo a la estadística DANE, en el momento actual la población estudiantil en la institución Educativa Distrital San Gabriel es de 687 estudiantes, donde 499 corresponde a la Básica secundaria y Media, 188 a la Básica primaria. La muestra se tomó de 280 estudiantes, lo que equivale al 56.1% del total de la comunidad estudiantil de los grados sextos hasta undécimo de la Institución Educativa. Las edades de los estudiantes están entre los 10 y 15 años de edad. El estrato socioeconómico de las estudiantes es medio, medio bajo y bajo, esta información se tomó de las respectivas fichas de matrículas de los estudiantes. Se decidió encuestar a los cursos de sexto a once cuyas edades oscilan en los 10 a 15 años, sin embargo aquellos estudiantes que no realizaron la prueba por no estar presente el día de la aplicación quedaron por fuera de la muestra final, a pesar de cumplir con el parámetro de edad.

Sexo	Sujetos	Porcentaje
Femenino – F	127	46%
Masculino - M	153	54%

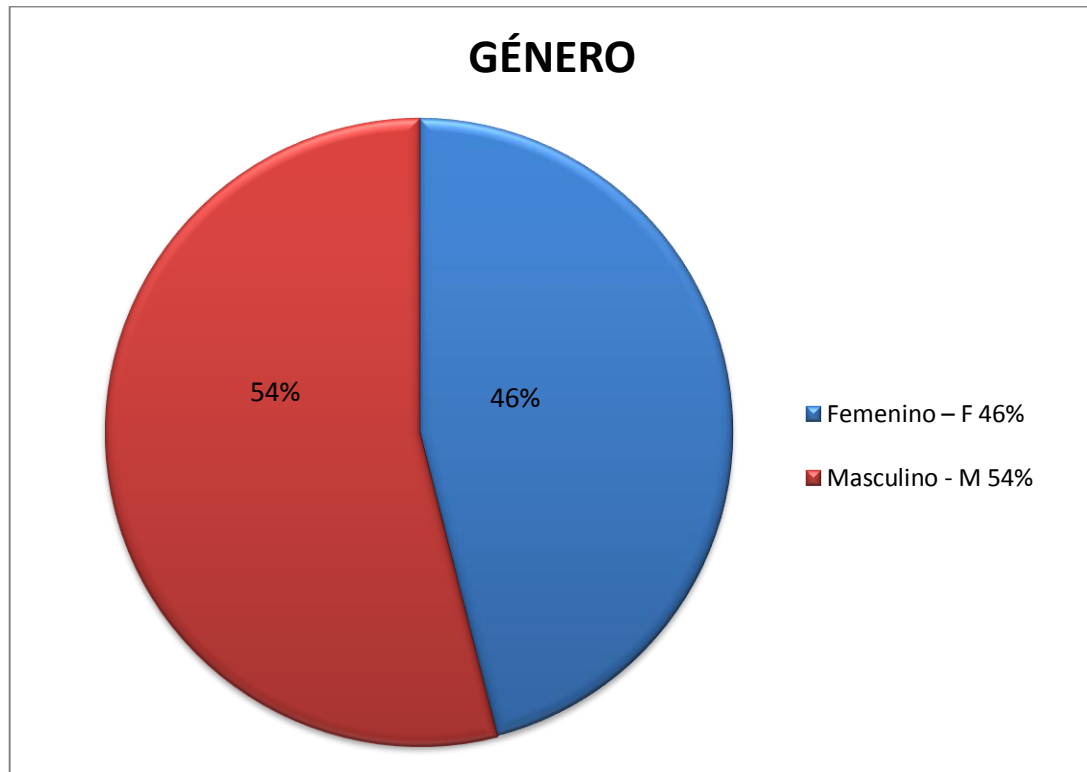


Figura. Datos demográficos de la muestra de sexo

Edad	Sujetos	Porcentaje
10 años	42	15%
11 años	45	16%
12 años	45	16%
13 años	50	18%
14 años	48	17%
15 años	50	18%

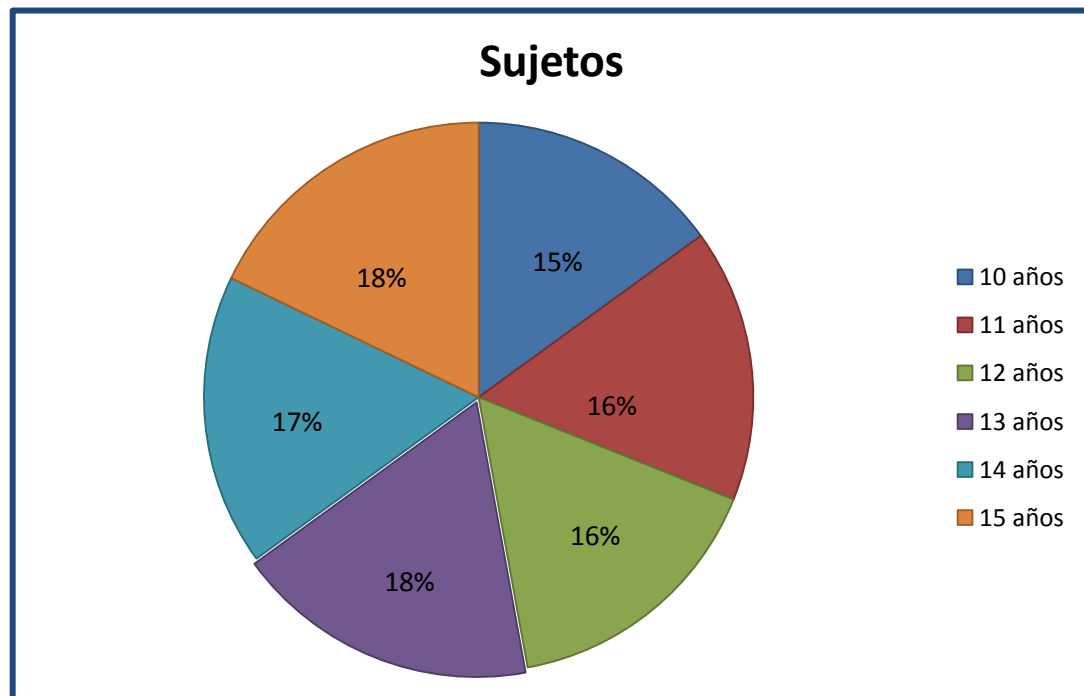


Figura. Datos demográficos de la muestra – edades.

3.6. Procedimiento

Esta investigación es de tipo descriptivo, no experimental, de corte transversal. El procedimiento inicia con la revisión teórica de las variables implicadas en la

investigación y la prueba, al igual que estudios investigativos similares. Para la construcción del marco teórico desde el cual se revisarían los resultados obtenidos; esto seguido de la redacción del consentimiento informado para el rector de la Institución Educativa, quienes se contactan en la institución donde estudian a través de los directores de grupo de los grados 6° a 11°, Se eligen los estudiantes de forma aleatoria solicitando su participación voluntaria, avalada por el rector del colegio al firmar el consentimiento.

Posterior a la firma del consentimiento se realiza la explicación de la encuesta por parte de los investigadores. La aplicación se hace de forma colectiva, en instalaciones del colegio. Se corrobora que los sujetos comprendan las instrucciones y se inicia completando los datos personales y respondiendo a los ítems en el orden en que aparecen en la encuesta. Al finalizar se revisa cada hoja de respuesta para verificar que la información se haya proporcionado en su totalidad, al igual que las respuestas faltantes o marcadas de forma doble.

Las encuestas son tabuladas manualmente por los investigadores, para la obtención de los hallazgos. Los datos son analizados para el análisis cuantitativo de los resultados de la prueba, que sirve de base para la discusión desde el marco teórico propuesto y desde la revisión de investigaciones previas.

CAPITULO No. IV

4. Análisis e interpretación de datos

El análisis cuantitativo que se hace de los resultados arrojados es con base en la aplicación de una encuesta a 280 estudiantes de bachillerato en el rango de edades entre 10 y 15 años para indagar acerca de la percepción del ambiente escolar, la frecuencia de conflictos entre pares y lineamientos propositivos de intervención respecto al conflicto escolar.

Las preguntas están clasificadas de acuerdo a 3 ámbitos o dimensiones, a saber: convivencia en el contexto educativo, conflicto escolar y actuaciones frente al conflicto escolar, constan de 5 opciones de respuestas: siempre, frecuentemente, algunas veces, rara vez y nunca, con el propósito de analizar desde el mayor al menor grado de frecuencia.

4.1 Ámbito: Convivencia en el contexto educativo

4.1.1 Percepción del clima escolar.

9-10	Siempre
7-8	Frecuentemente.
5-6	Algunas veces.
3-4	Rara vez.
0-2	Nunca.

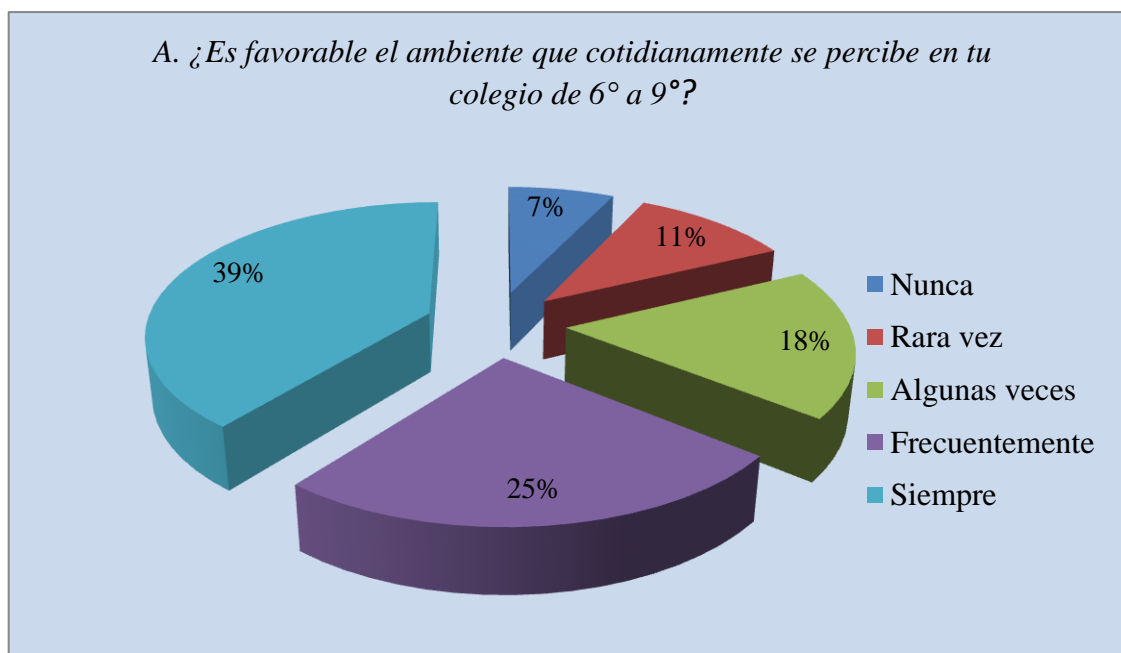


Figura 1 percepción del clima escolar 6° a 9.

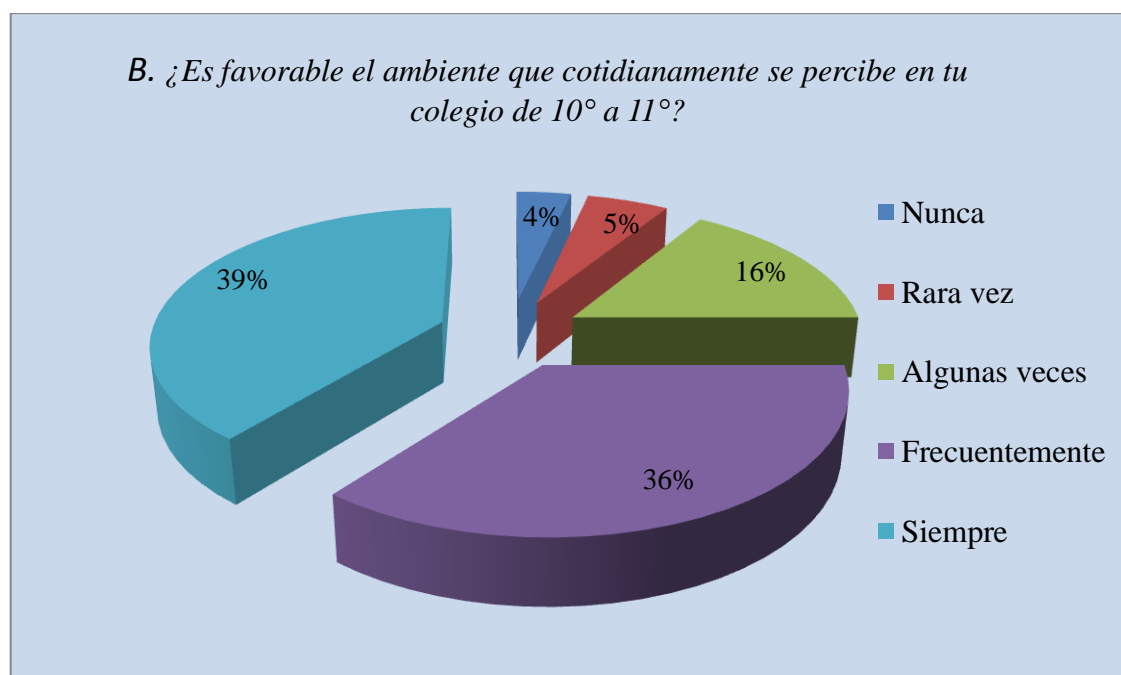


Figura 2 percepciones del clima escolar 10° y 11°

En las figuras 1 y 2 se proporciona un estándar favorable, donde la percepción de los estudiantes encuestados positiva es de un 64% y 67% tomando como referente las

frecuencias de siempre y frecuentemente. Contrariamente, en un 18% y 16% y 9% agrupando las frecuencias rara vez y nunca, los estudiantes manifiestan una percepción negativa o desfavorable sobre el ambiente escolar.

4.1.2 Percepción de las interacciones entre pares estudiantiles.

Favorables.

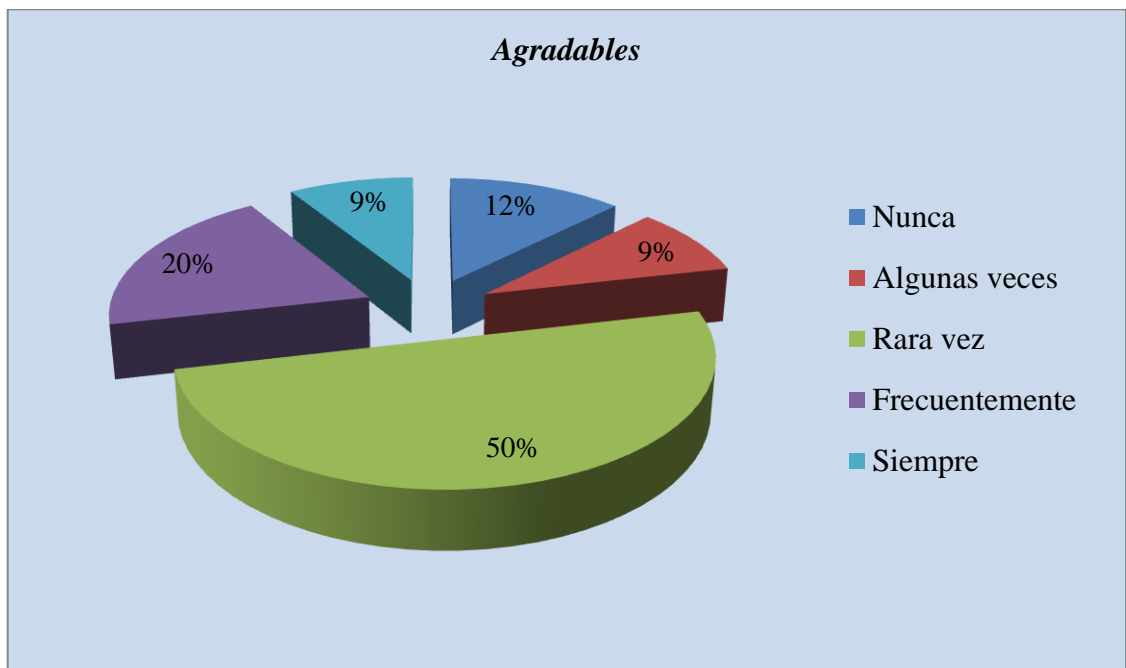


Figura 3 relaciones agradables.

Se puede observar claramente que la mitad de la muestra estudiantil encuestada manifiesta que rara vez las interacciones es agradable. Seguido de solo una quinta parte (20%) que afirma que con frecuencia estas relaciones son agradables.

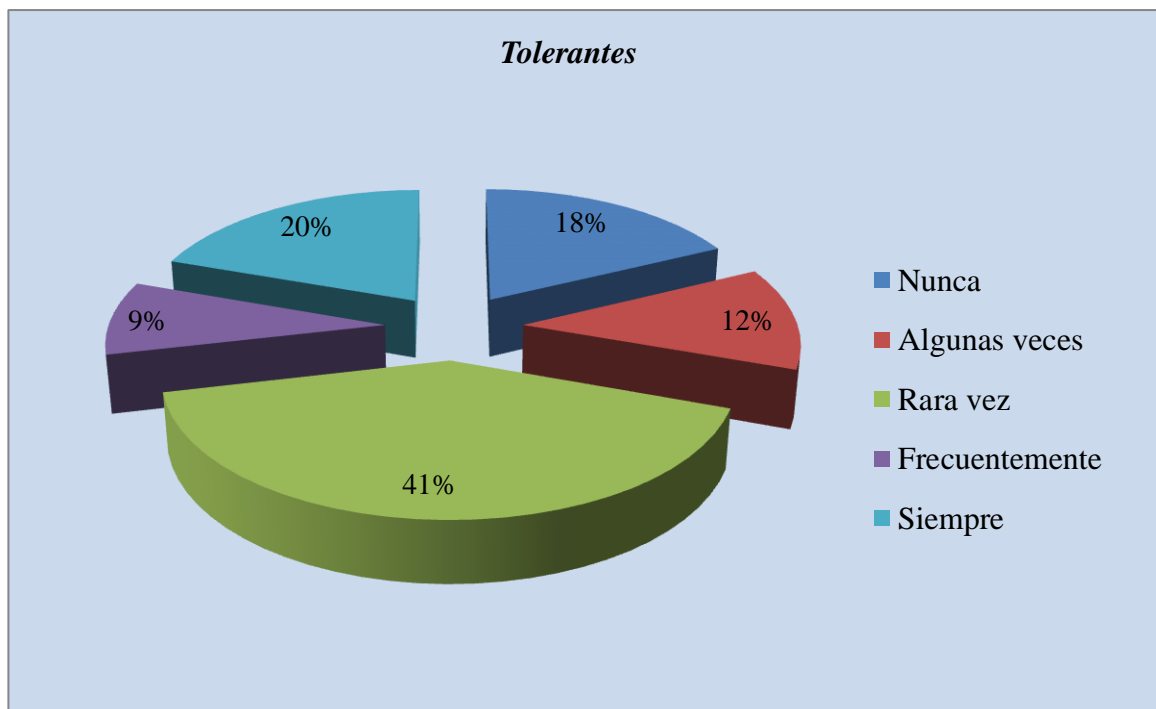


Figura 4 *relaciones de tolerancia.*

Respeto a la tolerancia en las relaciones entre pares estudiantiles, se detalla que en su mayoría, es decir, el 71% (agrupando los ítems: nunca, algunas veces y rara vez) de la población estudiantil manifiesta que éste concepto no está muy marcado dentro de las bases de la interacción.

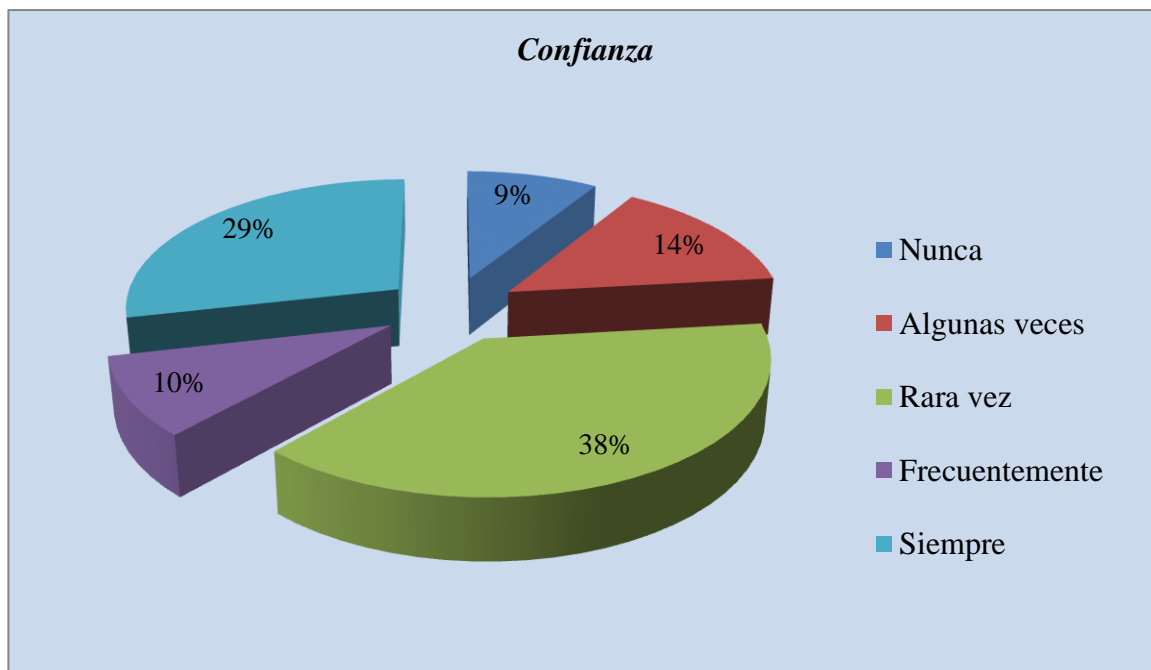


Figura 5 relaciones de confianza.

La incidencia de la confianza dentro de las relaciones entre pares estudiantiles arrojó un 39% favorable (agrupando los ítems frecuentemente y siempre) y el restante encuestado manifestó que no es muy común dentro de sus relaciones con un 61%.

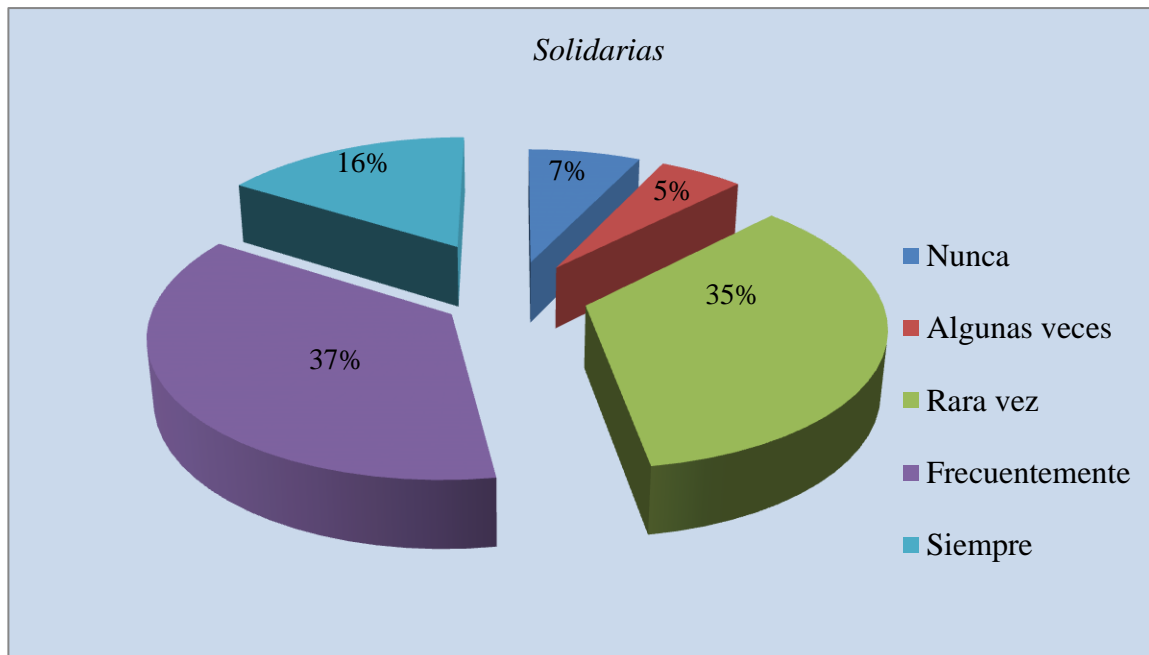


Figura 6 relaciones solidarias

Al preguntar a los estudiantes si las interrelaciones mostraban lazos de solidaridad, positivamente un poco más del 50% afirmó que siempre y frecuentemente se denotaban. Mientras que un 47% manifestó que se observa raramente, algunas veces y en otros casos es nula.

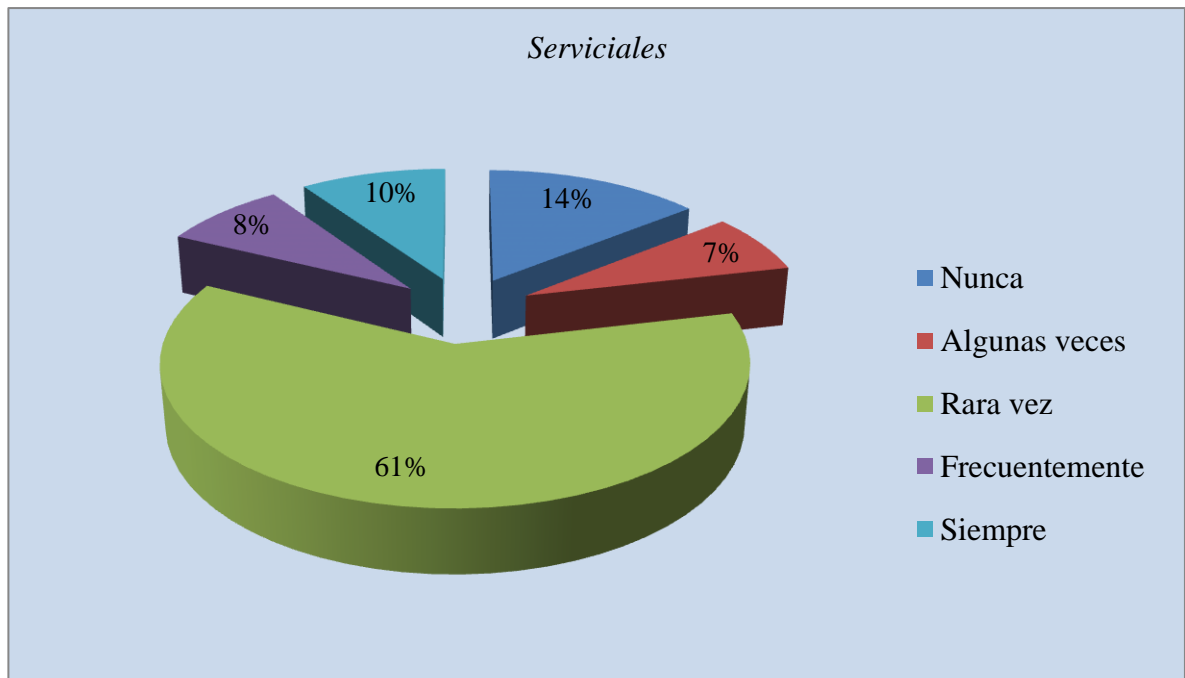


Figura 7 relaciones serviciales

El factor predominante en los resultados de esta gráfica, denotan claramente que en una mayoría del 61% los estudiantes coincidieron en que rara vez se observan relaciones serviciales entre pares estudiantiles. Solo un 18% afirmó positivamente que se manifiestan brotes serviciales en las interrelaciones.

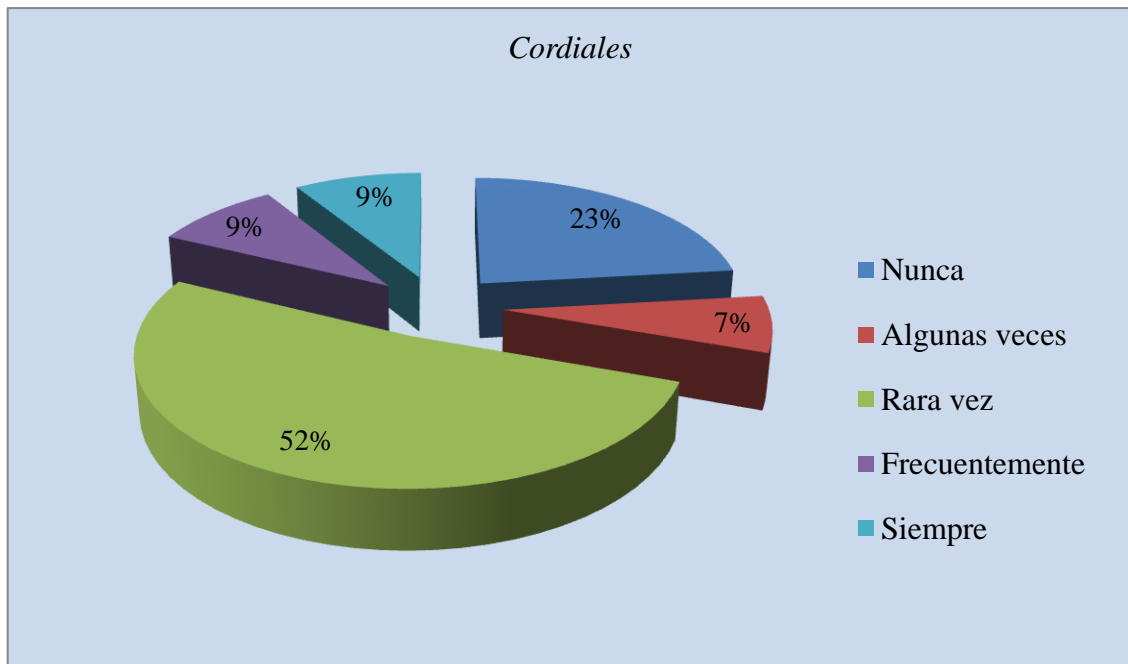


Figura 8 *relaciones cordiales*.

Principios como el ser cordial no es común dentro de las interrelaciones entre pares estudiantiles, ya que la muestra encuestada en su gran mayoría expresó que rara vez hace presencia la cordialidad en las relaciones, seguido de un 23% que afirmó que nunca se presenta, solo un 18% opinó que si existe cordialidad.

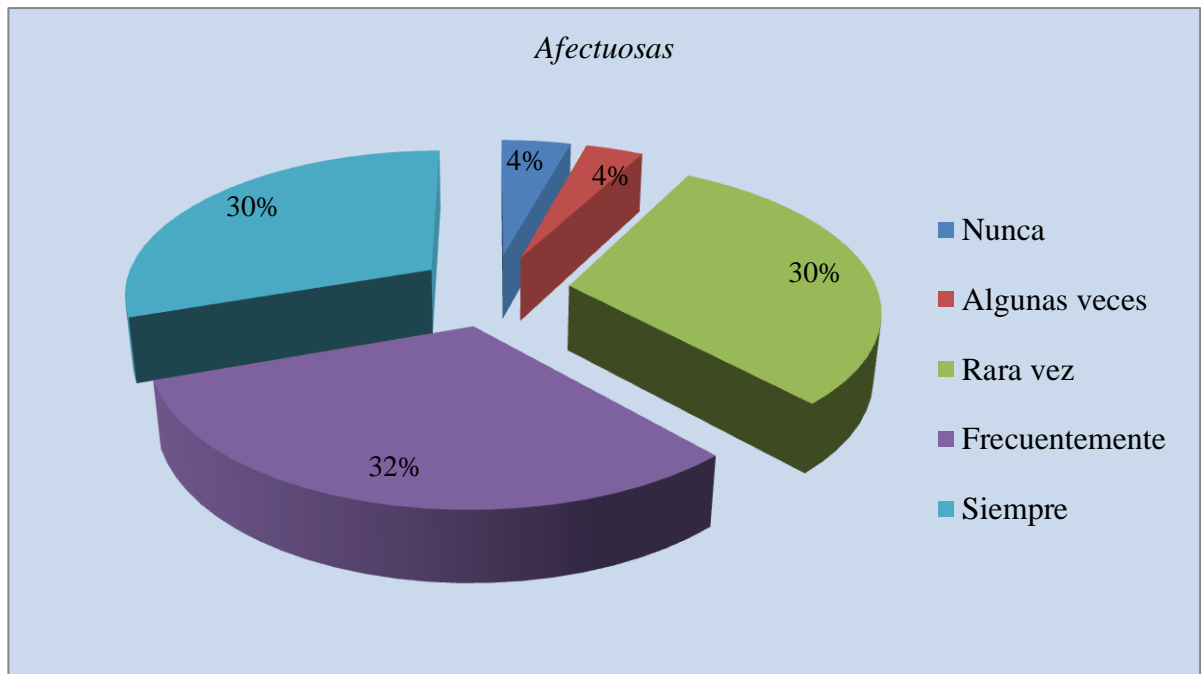


Figura 9 relaciones afectuosas.

Favorablemente los estudiantes encuestados respondieron que sus relaciones son afectuosas en un 62% (agrupando los indicadores frecuentemente y siempre), seguido de un 30% que expresa que rara vez son afectuosas y unas minorías que abarcan los indicadores algunas veces y nunca.

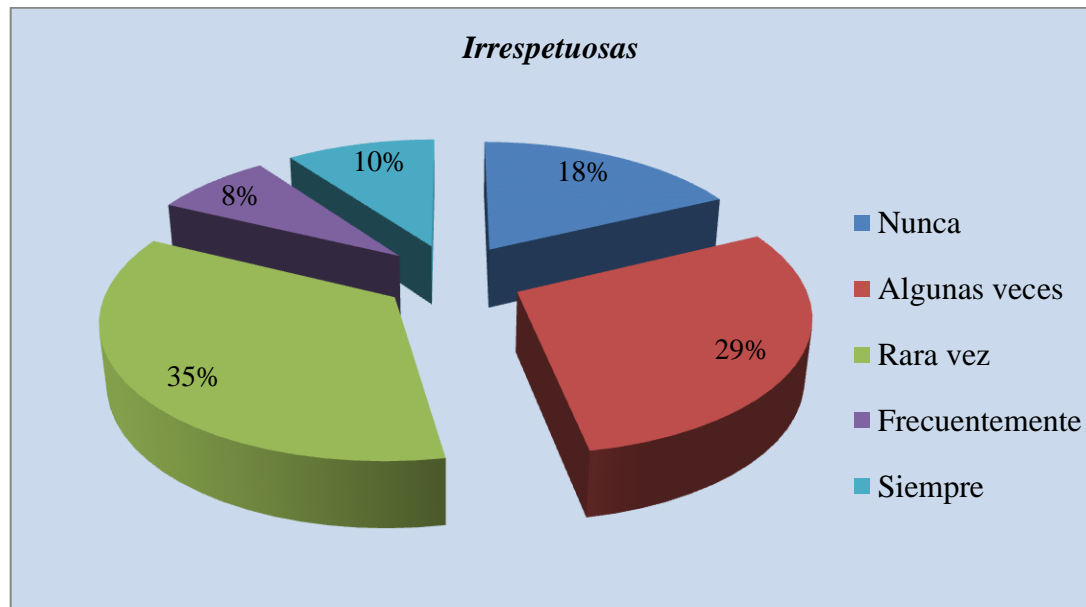
No favorables.

Figura 10 *relaciones irrespetuosas*

Dentro de las no favorables, encontramos las relaciones irrespetuosas, donde solo un 28% en términos de siempre y frecuentemente sostuvo que si existen dentro de la institución, mientras que la parte restante estuvo de acuerdo en que se presentan brotes de irrespeto pero raramente o algunas veces con un 35% y 29% respectivamente.

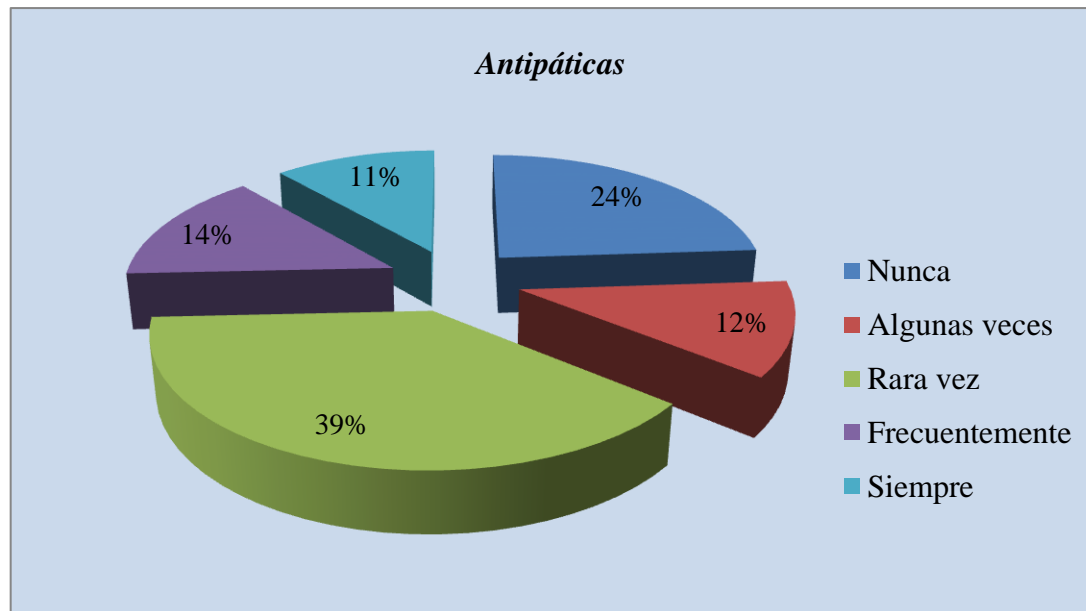


Figura 11 *relaciones antipáticas*

Respecto a la presencia de la antipatía en las relaciones entre los pares estudiantiles, se puede observar con claridad que el indicador que abarca la mayor concentración es rara vez, con una participación del 39%, seguido de un 24% para nunca, arrojando resultados favorables respecto a las relaciones estudiantiles. Ya que minorías de 11% y 14% respectivamente expresaron que siempre y frecuentemente se pueden encontrar.

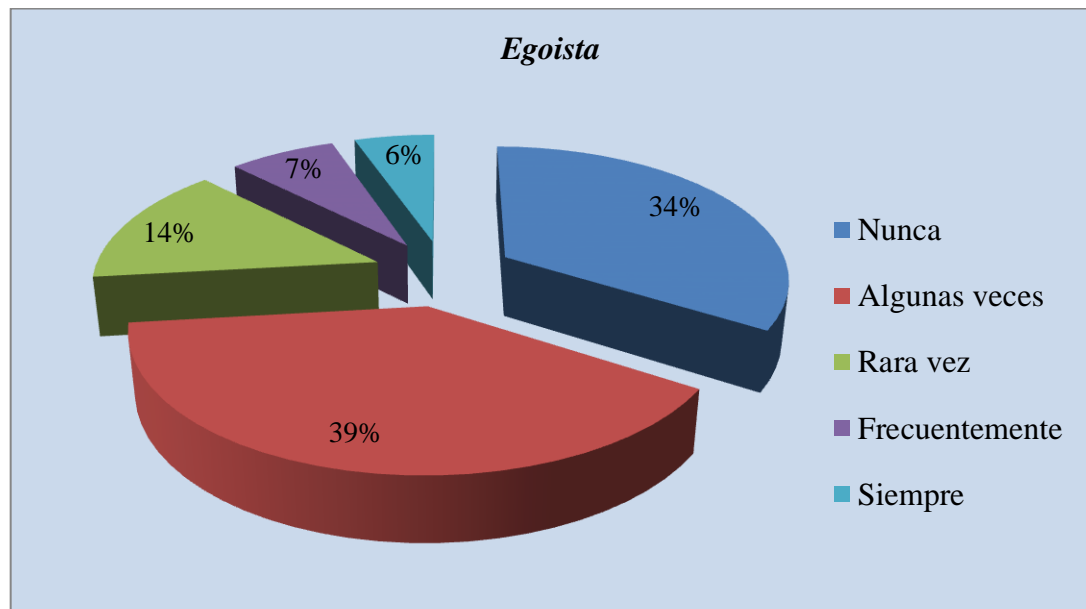


Figura 12 *relaciones de egoísmo*

La incidencia del factor egoísmo en las relaciones estudiantiles se vio mayormente representado por el indicador: algunas veces enmarcado por un 39%, seguido de la respuesta nunca con una participación del 34%, y un 14% que afirma que rara vez se observa el egoísmo en la interrelaciones entre pares estudiantiles, las minorías restantes concluyen que siempre y frecuentemente suceden con un 13%.

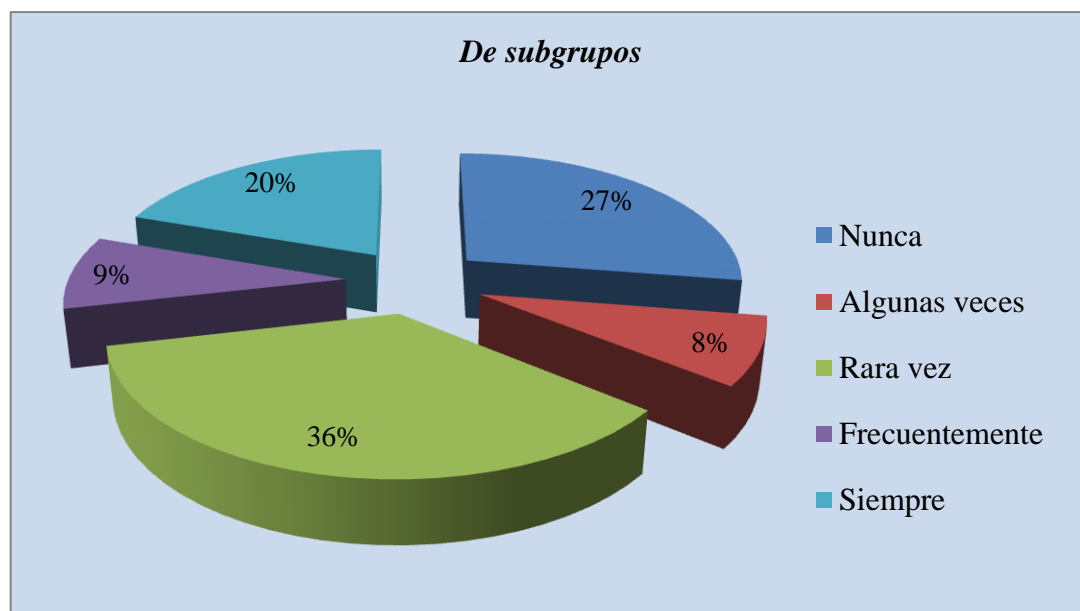


Figura 13 relaciones de subgrupos.

Agrupando los indicadores rara vez, algunas veces y nunca, sumadas con una inferencia del 72% en la muestra total encuestada, favorablemente se evidencia que no es común las relaciones de sub grupos entre los pares estudiantiles. Las minorías restantes se encontraron representadas en un 20% por el indicador siempre y un 9% frecuentemente.

4.2 Ámbito: conflicto escolar

4.2.1 Frecuencia del conflicto entre pares

9-10	Siempre
7-8	Frecuentemente.
5-6	Algunas veces.
3-4	Rara vez.
0-2	Nunca.

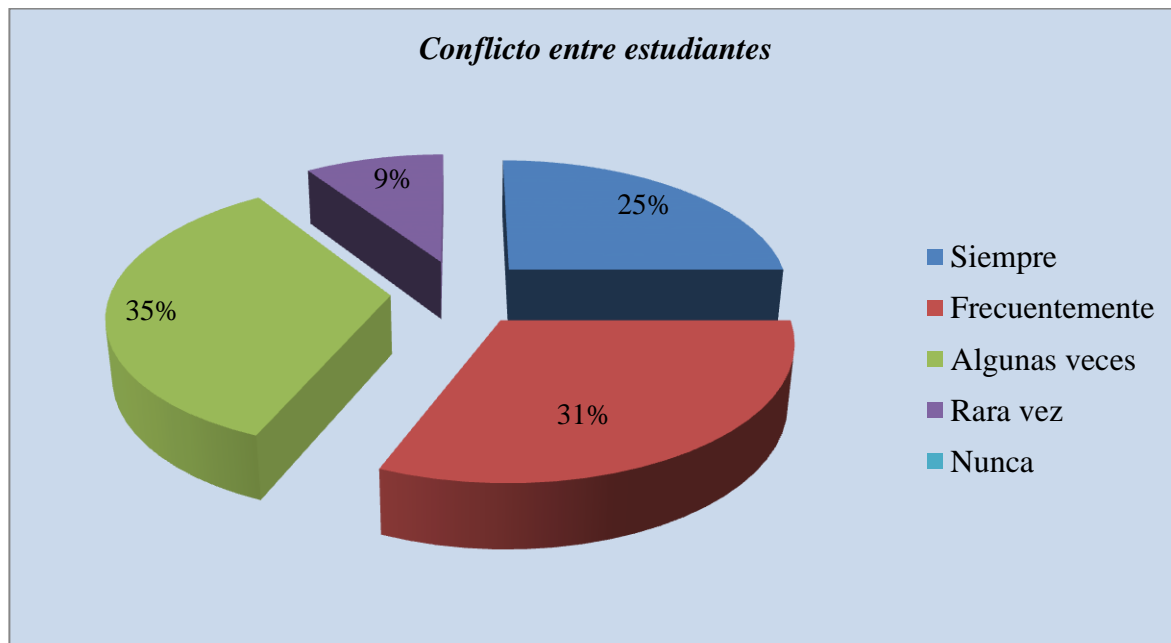


Figura 14. *Frecuencias de los conflictos.*

La frecuencia del conflicto entre estudiantes es alta, toda vez que un 56% de la muestra consideran que siempre y frecuentemente se genera el conflicto entre pares estudiantiles. Por otra parte, el 35% de los encuestados perciben que se presenta algunas veces. Finalmente, solo el 9% manifiesta que el conflicto se genera en la frecuencia de rara vez entre compañeros.

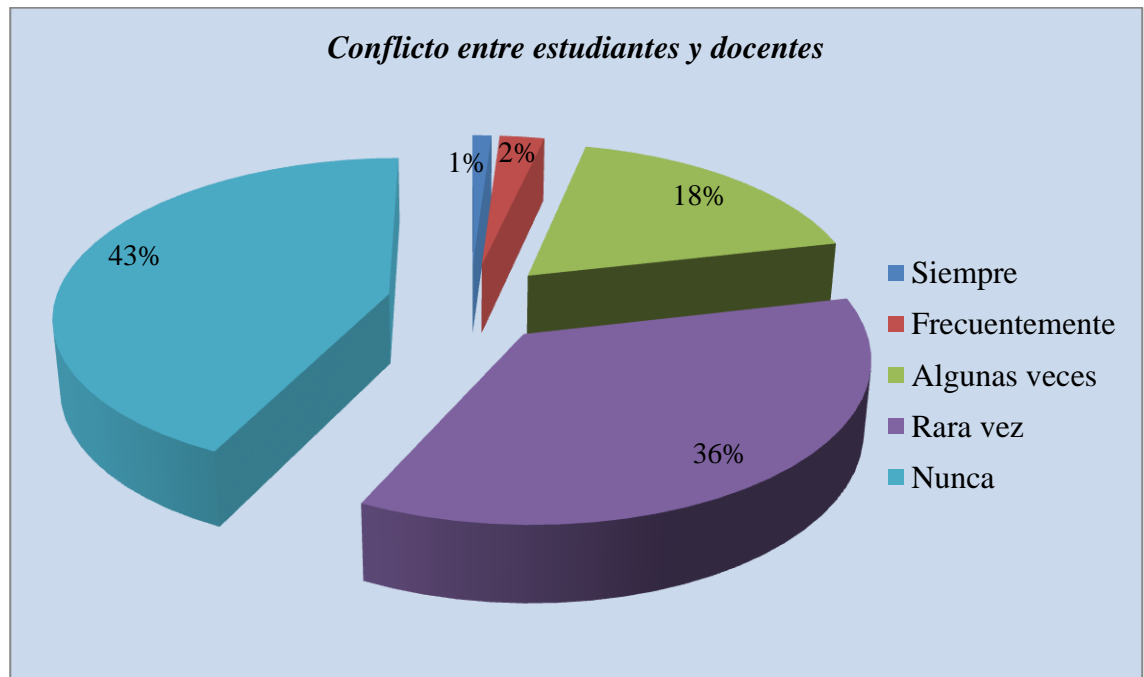


Figura 15. *Frecuencias de conflictos entre estudiantes y docentes*

La muestra evidente del conflicto entre estudiantes y docentes arroja un resultado que se puede calificar como positivo dentro de sus rangos de frecuencia, pues el 43% afirma que nunca se presentan, mientras el 36% opina que rara vez y el 18% dice que algunas veces se dan. Si se analiza de forma general se obtiene que el 97% de los encuestados manifiesten que no existen conflictos entre estos dos tipos de actores.

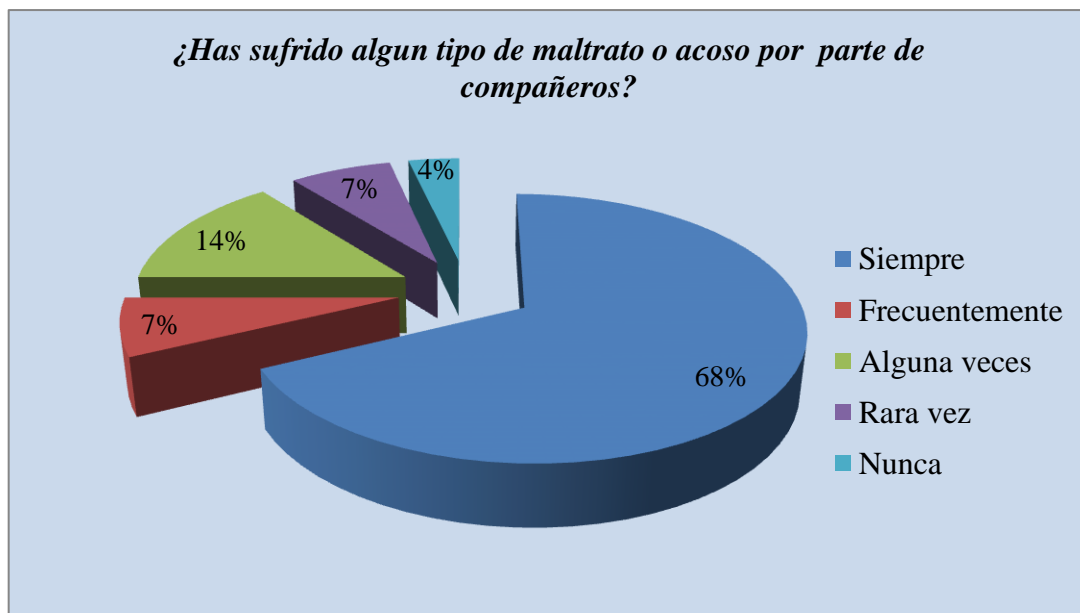


Figura 16 *maltrato o acoso entre compañeros*

La figura 16 muestra claramente que un porcentaje muy alto de los alumnos representado por un 68% han sufrido algún tipo de maltrato o acoso por parte de sus compañeros teniendo mayor incidencia el indicador siempre en sus respuestas. Por su parte, el 7% afirma que ha sucedido frecuentemente, frente a un 14% algunas veces. Finalmente rara vez y nunca se obtiene un 11%.

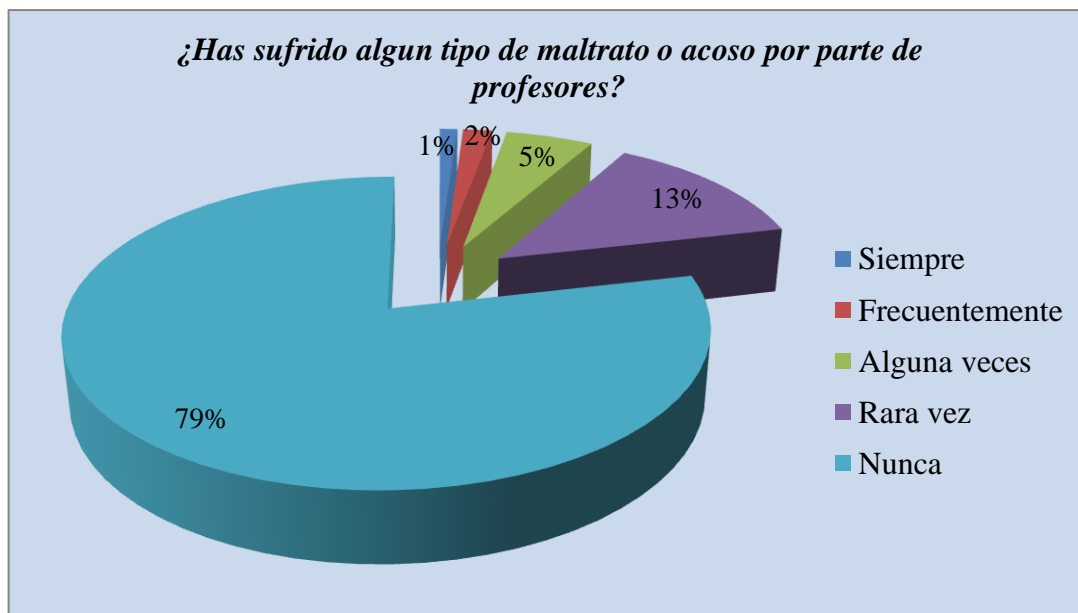


Figura 17 maltrato o acoso por parte de profesores

En la figura 17, el 79% de los estudiantes manifiestan que nunca han sufrido algún tipo de maltrato o acoso por parte de profesores. Por su parte, el 13% de la muestra expresa que rara vez y el 5% algunas veces. Sin embargo, al agrupar las frecuencias siempre y frecuentemente arroja un 3% estudiantes que manifiestan haber recibido algún tipo de maltrato o acoso por parte de los profesores.

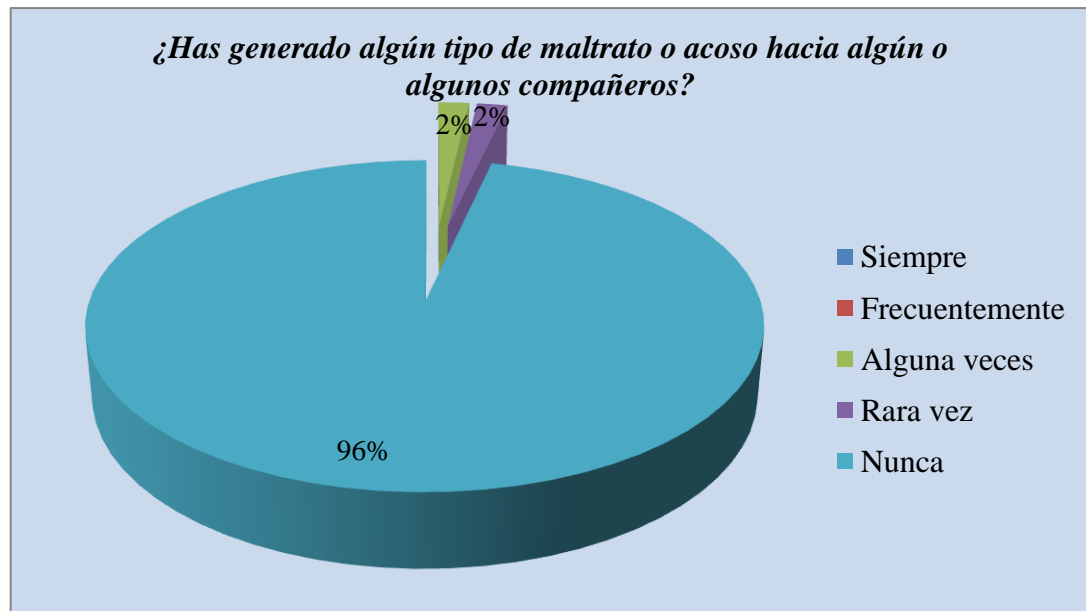


Figura 18 *maltrato o acoso hacia compañeros*

Los resultados arrojan que el 96% de los estudiantes nunca han generado algún tipo de maltrato o acoso hacia algún compañero, ante un 2% que manifiesta rara vez y otro 2% dice que algunas veces han generado algún tipo de maltrato o acoso hacia algún compañero.

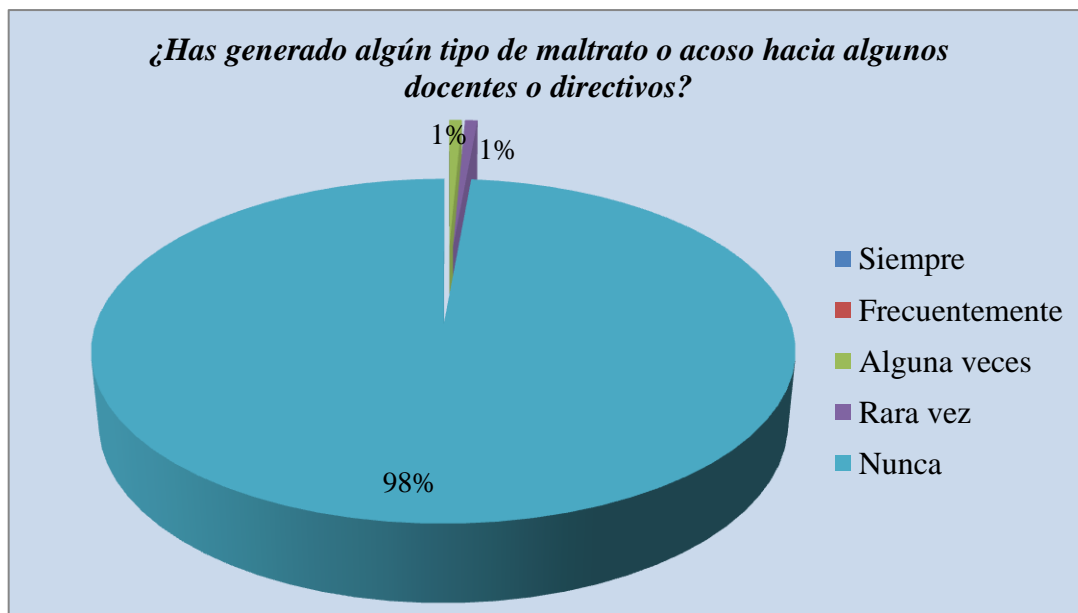


Figura 19 *maltrato o acoso hacía algunos docentes o directivos*

Ante la pregunta si por parte de los estudiantes se ha generado maltrato o acoso hacía docentes o directivos, el 98% de los estudiantes encuestados valoran el papel y función que desempeñan estos actores en la institución, mientras que una minoría del 2% producto de la suma de las frecuencias: rara y algunas veces expresan que se han generado brotes de maltrato o acoso a algunos docentes o directivos docentes en la institución.



Figura 20 *maltrato o acoso a compañeros por otros estudiantes*

Los resultados arrojados en esta pregunta dan cuenta que un 89% de los estudiantes encuestados manifiesta que algunas veces se ha presentado maltrato o acoso a un compañero por parte de otros estudiantes, mientras que un 4% manifiesta que rara vez ha ocurrido esta situación, de la misma manera un 4% expresa que nunca se ha presentado y un 3% de los estudiantes dice que frecuentemente han ocurrido casos de maltrato o acoso por parte de sus compañeros de clase.



Figura 21 *maltrato o acoso a estudiantes por parte de docentes.*

Los resultados arrojados en esta pregunta muestran que un 98% de los estudiantes encuestados manifiesta que nunca han visto algún tipo de maltrato o acoso a sus compañeros por parte de los docentes, mientras que solo un 2% manifiesta que raramente o algunas veces han visto esta situación.



Figura 22 *maltrato o acoso a estudiantes por parte de directivos*

Los resultados arrojados en esta figura muestran que el 98% de los estudiantes manifiestan que nunca han visto ningún tipo de maltrato o acoso a sus compañeros por parte de los directivos, ante un 1% de los estudiantes que dicen que algunas veces han visto dicha situación y un 1% expresa que rara vez han visto algún tipo de maltrato o acoso a sus compañeros por parte de los directivos en la institución.

4.2.2 Manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar

Dentro de las manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar, encontramos factores influyentes comunes en la cotidianidad, como: ofensas verbales, hurtos/robos, apodos/burlas, extorsión/amenazas/intimidación, rechazo/exclusión, agresiones físicas/daño en bien ajeno y difamación. Para lo cual a continuación se presenta, la incidencia estadística de estos factores en la institución educativa en estudio, resultado de la muestra tomada para la aplicación del instrumento de este estudio.

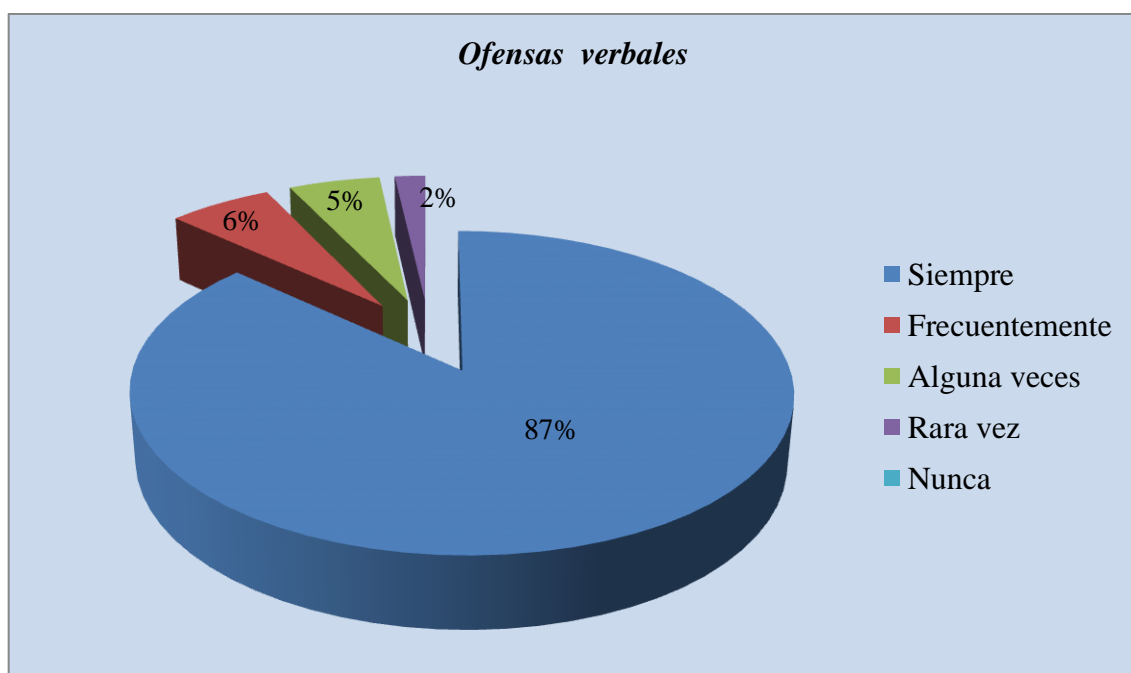


Figura 23 características de los conflictos- ofensas verbales

Dentro de las manifestaciones del trastorno de la convivencia escolar, se encuentran las ofensas verbales. De la figura No. 23 se puede inferir que el 87% del indicador siempre abarca la gran mayoría, es decir, es común en la institución educativa las

ofensas verbales, seguido de un 6% que se suma a esta gran mayoría, afirmando que frecuentemente se pueden evidenciar ofensas verbales dentro de la convivencia escolar.

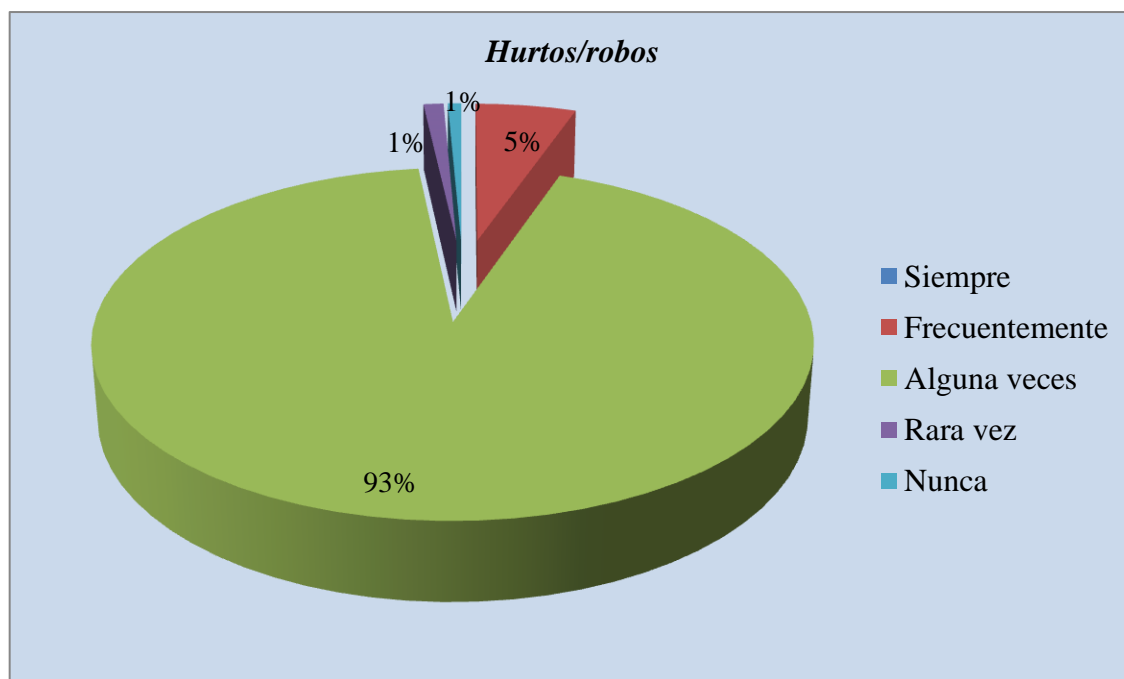


Figura No. 24 *características de los conflictos – hurtos/robos*

En la figura No. 24 se puede evidenciar que el 93%, es decir, una gran mayoría coincidió en que algunas veces se han presentado casos de hurtos/robos dentro de la institución educativa, seguido de un 5% que sostuvo que frecuentemente se presentan estas situaciones que afectan la convivencia escolar.

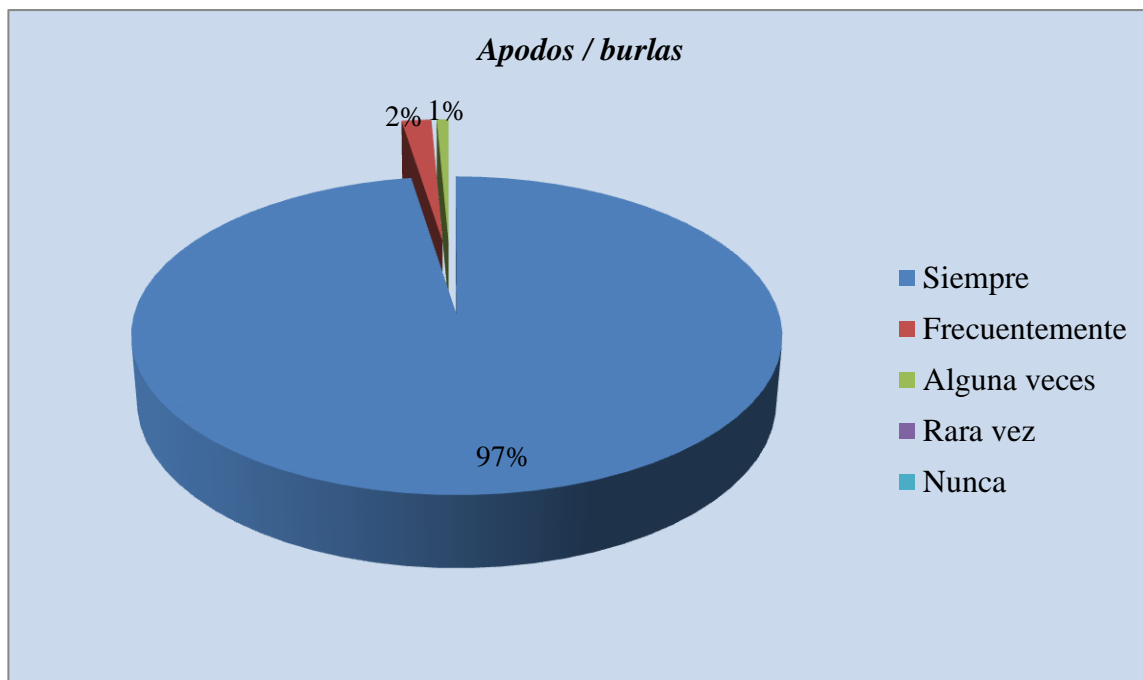


Figura 25 características de los conflicto – apodos/burlas

En esta gráfica se denota que los apodos y las burlas tienen una gran influencia dentro de las relaciones de convivencia escolar en la institución en estudio, ya que los estudiantes encuestados coincidieron en un 97% en el indicador siempre, seguido de un 2% que afirmó que frecuentemente son visibles.

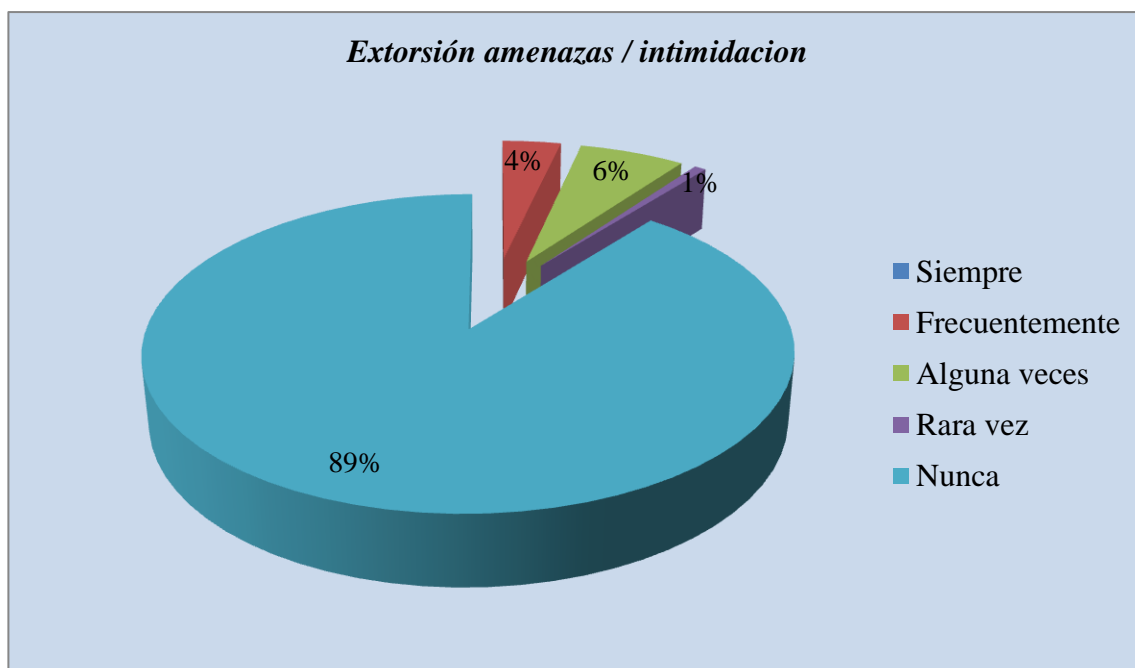


Figura 26 características de los conflicto – extorsión, amenazas, intimidación

Favorablemente, en la figura 26 se puede apreciar que no es común dentro de la institución educativa en estudio, la presencia de extorsiones, amenazas o intimidación ya que la mayoría representada por un 90% producto de sumar las frecuencias rara vez y nunca evidencian lo anteriormente expuesto.

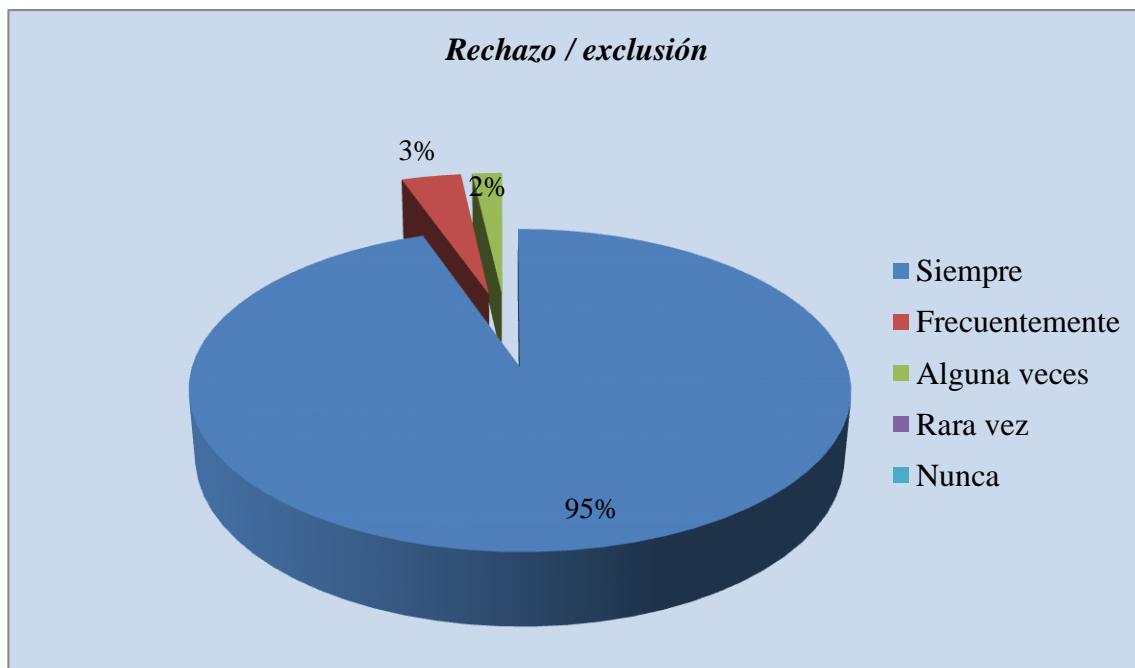


Figura 27 *características de los conflictos – rechazo/exclusión*

Respecto al rechazo o exclusión, sorprendentemente se evidencia que la muestra estudiantil encuestada de la institución educativa en estudio, en su mayoría sufre este flagelo, ya que en un 98% agrupando los indicadores siempre y frecuentemente se denota claramente lo anterior.

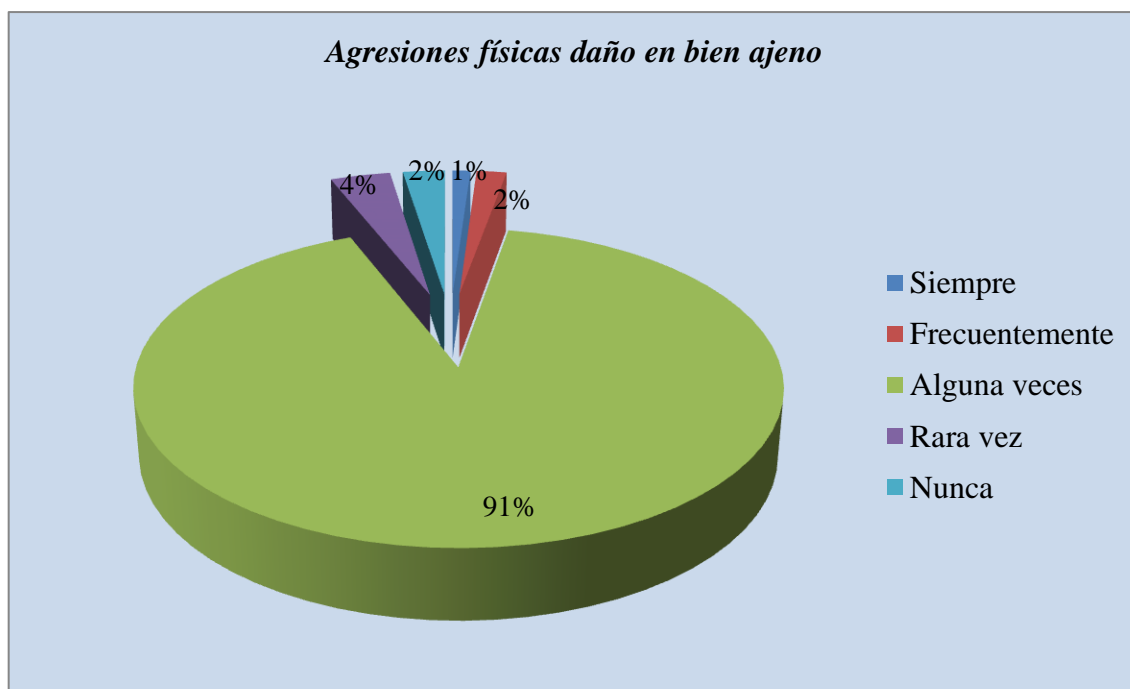


Figura 28 *características de los conflictos- agresiones físicas/daño en bien ajeno*

En lo concerniente a las agresiones físicas/daño en bien ajeno, los estudiantes en su mayoría reflejaron que en un 91% algunas veces se presentan estos casos, seguida de un 4% que indica que rara vez sucede y unas minorías restantes correspondientes a los indicadores nunca, siempre y frecuentemente con un 2%, 1% y 2% respectivamente.

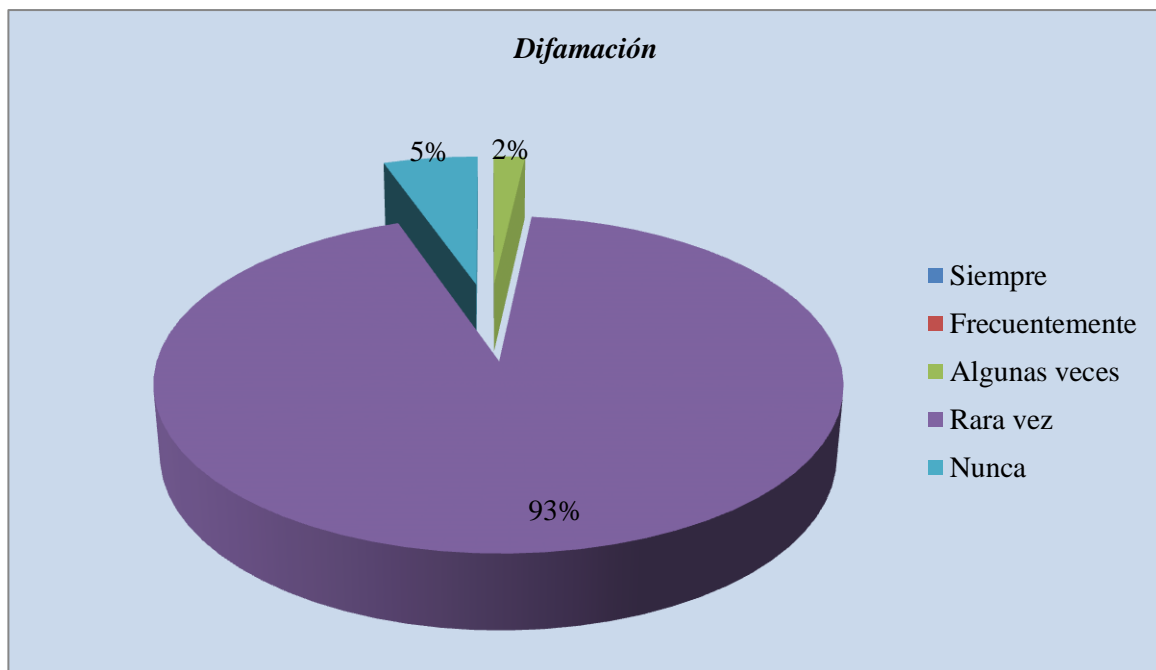


Figura 29 características de los conflictos - difamación

La difamación arroja un resultado del 93% en la frecuencia de rara vez se presenta esta manifestación de trastorno de la convivencia entre pares estudiantiles. Como se puede observar la frecuencia con que se presentan los conflictos entre pares en la institución lleva a confirmar uno de los objetivos propuestos en la investigación, evidenciando la necesidad de un proceso de intervención.

4.2.3 Escenarios donde emerge el conflicto.

En las siguientes gráficas, podremos observar el lugar de mayor incidencia donde emergen los conflictos escolares, para lo cual se presentaron dentro de las opciones de respuestas, lugares comunes, como: canchas deportivas, uso de la web, pasillos, corredores, salones de clases, baños, salida del colegio, tienda escolar y transporte escolar.

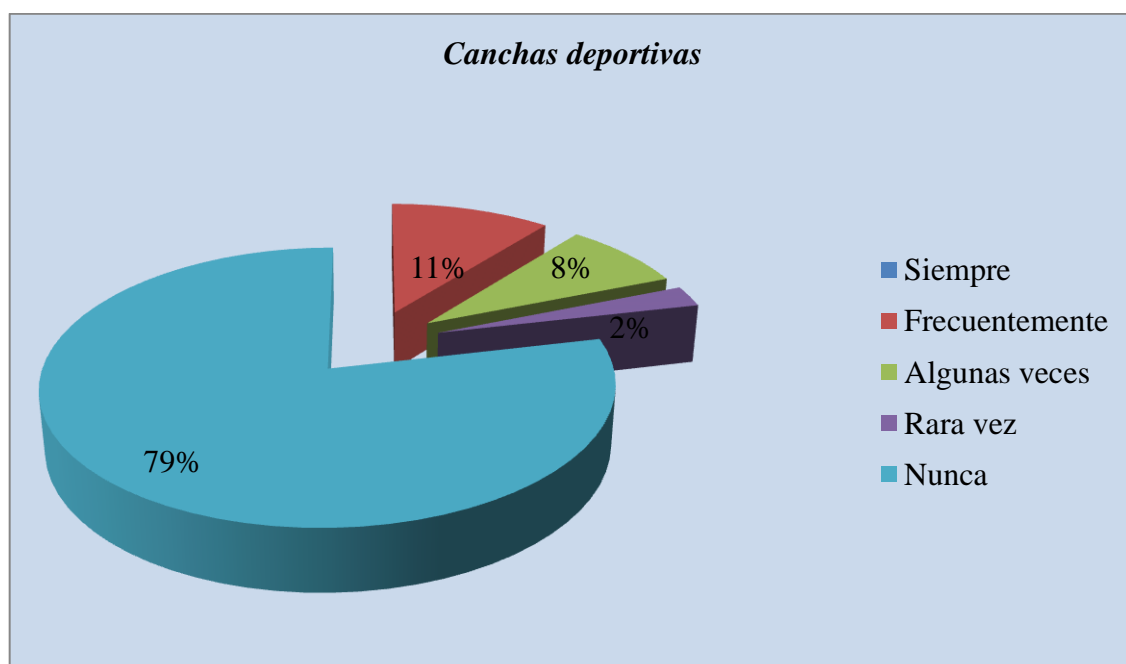


Figura 30 espacio donde pueden darse conflictos – canchas deportivas

Dentro de la institución y una afuera en el parque donde emergen conflictos según los estudiantes así: 11% quienes dicen que frecuentemente, otro grupo del 8% sostiene que algunas veces y el complemento de la muestra que se tomó para la encuesta dice que nunca emergen conflictos. Si bien es cierto, estos escenarios deportivos involucran roce

o contacto físico y también que por ser competencias, conlleva a que en ciertos momentos los ánimos se suben, y termina emergiendo el conflicto.

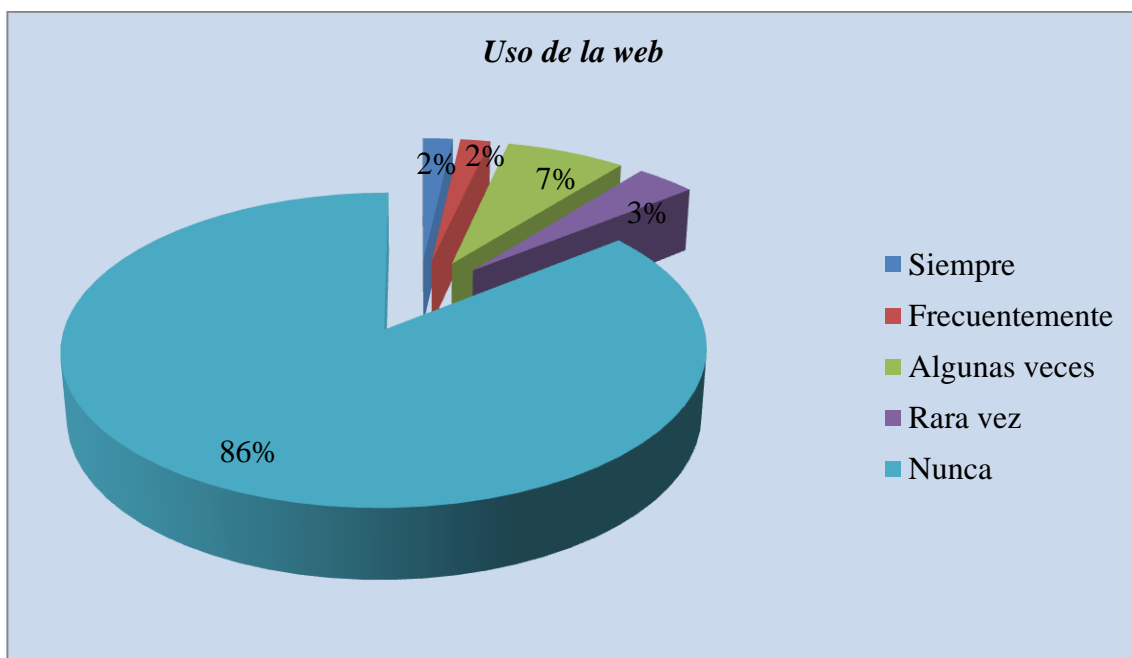


Figura 31 *escenarios donde puede darse conflictos – uso de la web*

Una gran mayoría, representada por un 86% manifiesta que nunca emerge el conflicto por el uso de la web, un 3% dice que rara vez, por su parte un 7% dice que algunas veces emerge el conflicto del uso de la web y quienes aseguran que frecuentemente en un 2% e igual cantidad quienes dicen siempre. Ello establece que en este espacio y por uso de la web las diversas interacciones son generadoras de conflicto.

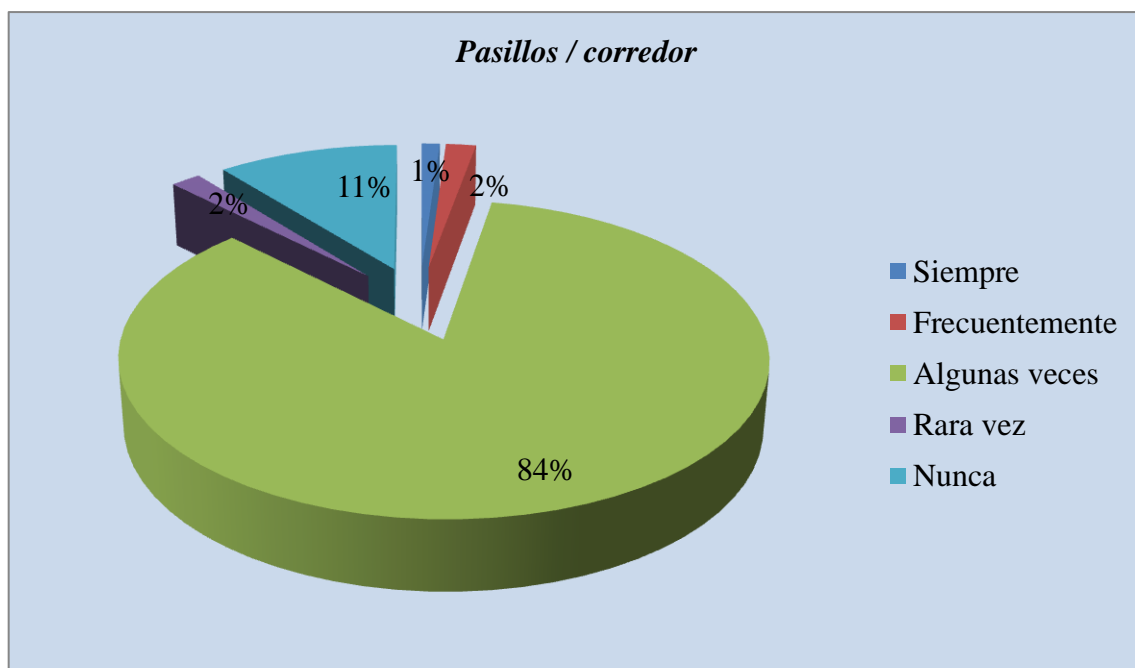


Figura 32 *escenarios donde se presenta conflictos – pasillos/corredor*

De la muestra de estudiantes encuestados se evidencia en estos resultados que un 84% de éstos responde que algunas veces el conflicto emerge de los pasillos, y solo un 2% les parece que frecuentemente, y siempre sucede. Por otra parte un 2% afirma que rara vez sucede y la parte restante niega la existencia de conflictos en los pasillos y corredores de la institución con un 11%.

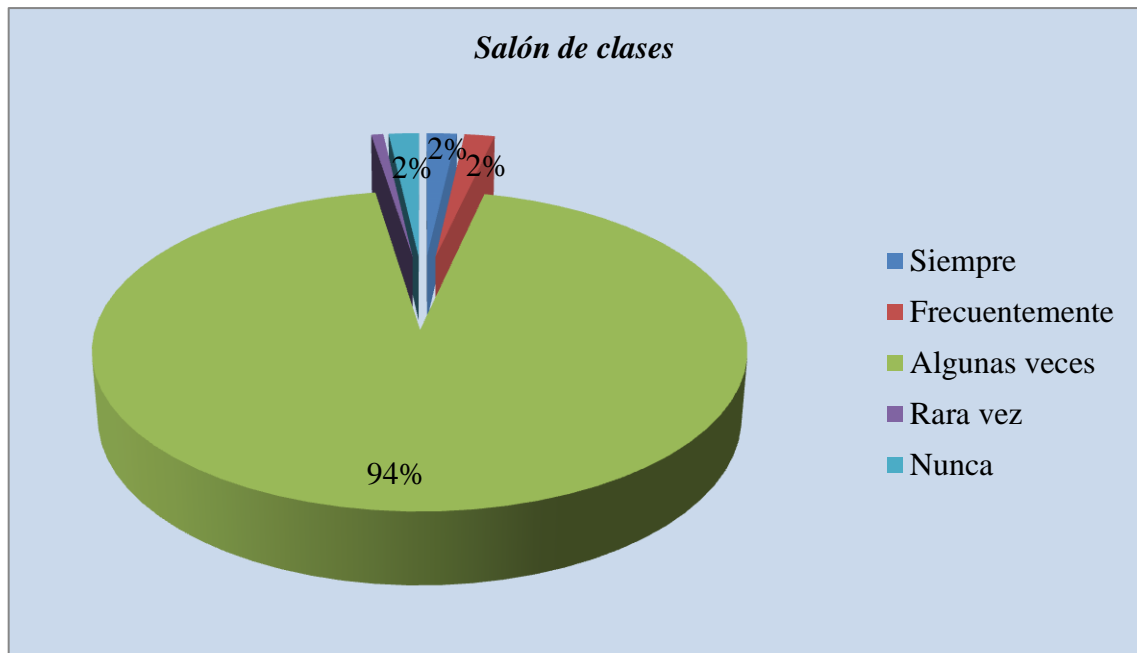


Figura 33 escenarios donde se originan conflictos – salón de clases

En el salón de clases se encontró que los conflictos emergen con las siguientes frecuencias según los estudiantes, así: 94% algunas veces, siempre para el 2%, al 2% les parece que frecuentemente y los que dicen nunca en un 2%.

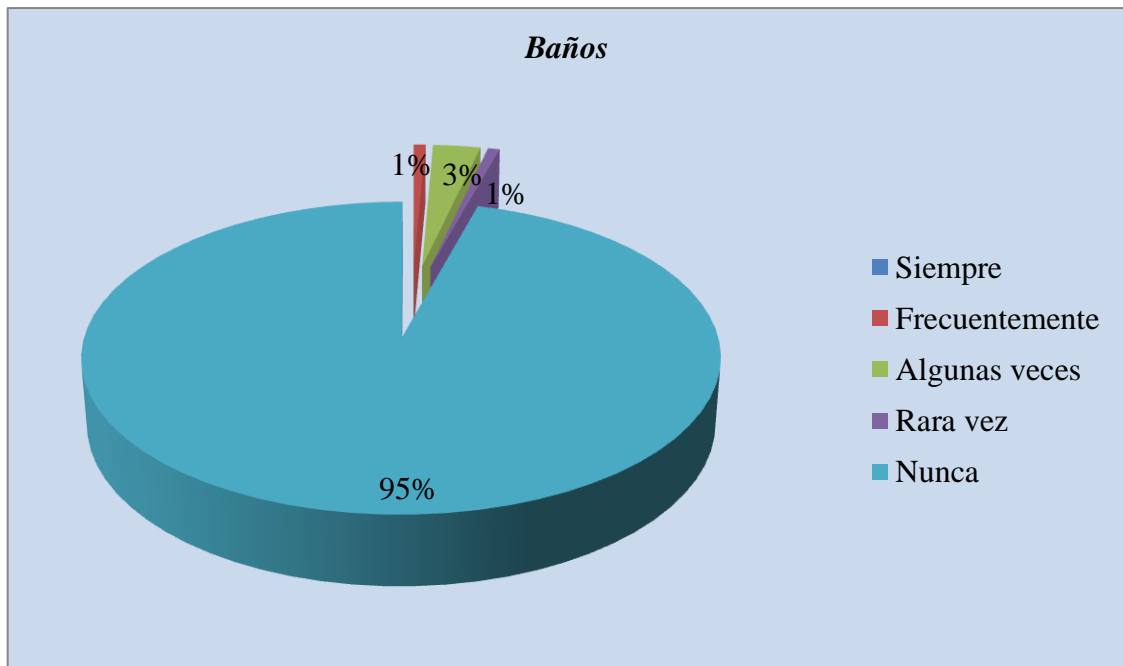


Figura 34 lugar donde se pueden originar conflictos

La mayoría de los estudiantes encuestados respondió en un 95% que nunca emerge el conflicto de los baños. Como se observa solo una minoría del 4% estudiantes encuestados manifiesta que los conflictos emergen de este sitio.

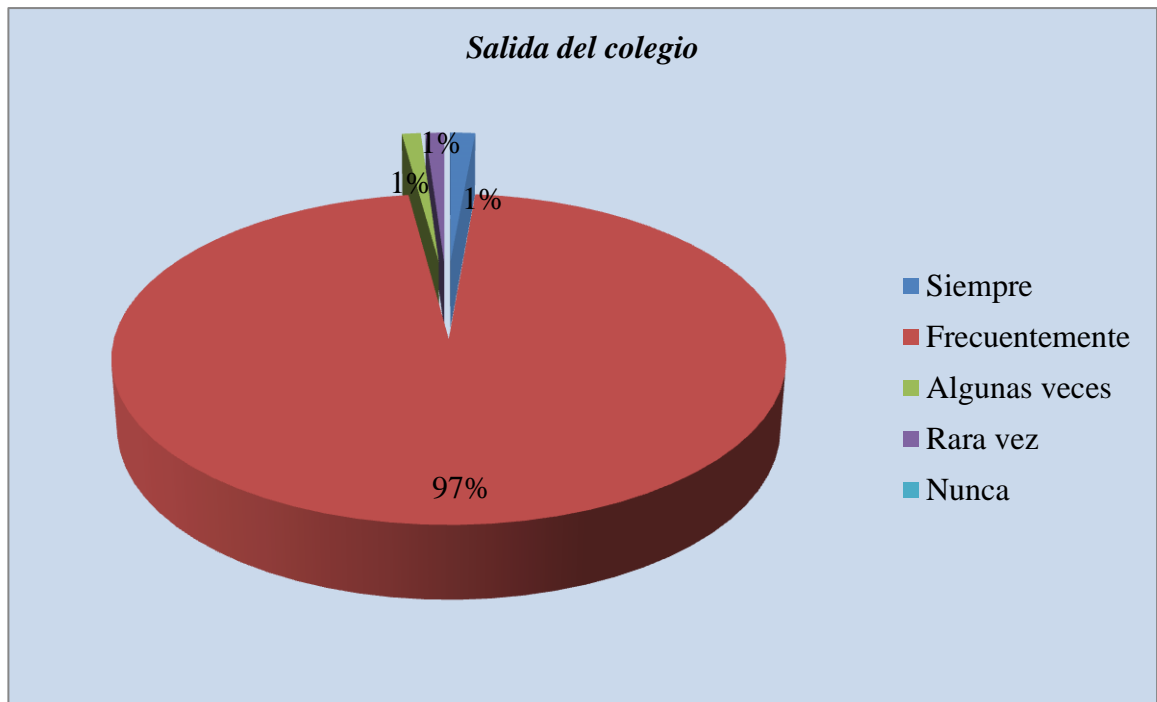


Figura 35 *espacio donde emergen conflictos – salida del colegio*

La mayoría de estudiantes encuestados un 97% informan que frecuentemente en la salida del colegio emergen conflictos, mientras que a un 3% les parece que algunas veces, rara vez o siempre emergen los conflictos en el escenario de salir de la institución.

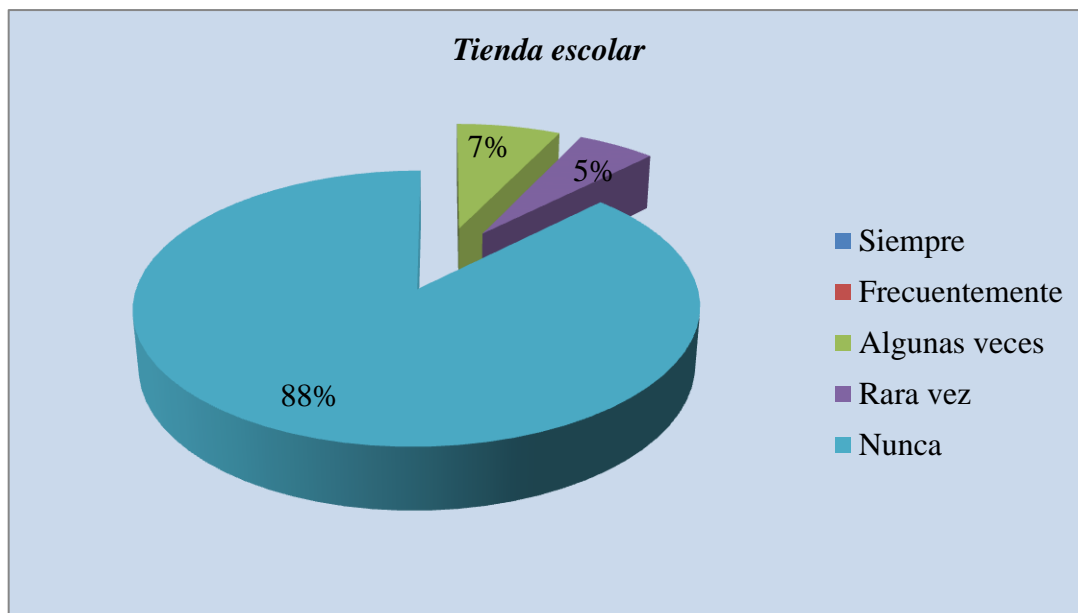


Figura 36 tienda escolar – tienda escolar

La mayoría de estudiantes el 88% dice que nunca emergen conflictos en la tienda escolar, al 5% les parece que rara vez, y el 7% sostiene que algunas veces emerge el conflicto en la tienda escolar. Son pocos los casos en los que emerge el conflicto en la tienda escolar, ya que solo un 7% manifiesta que algunas veces sucede. Cabe anotar que en este caso en la institución generalmente se hacen turnos de vigilancia por parte de los docentes en los tiempos de recesos, lo cual conlleva a la prevención y mitigación del conflicto escolar.

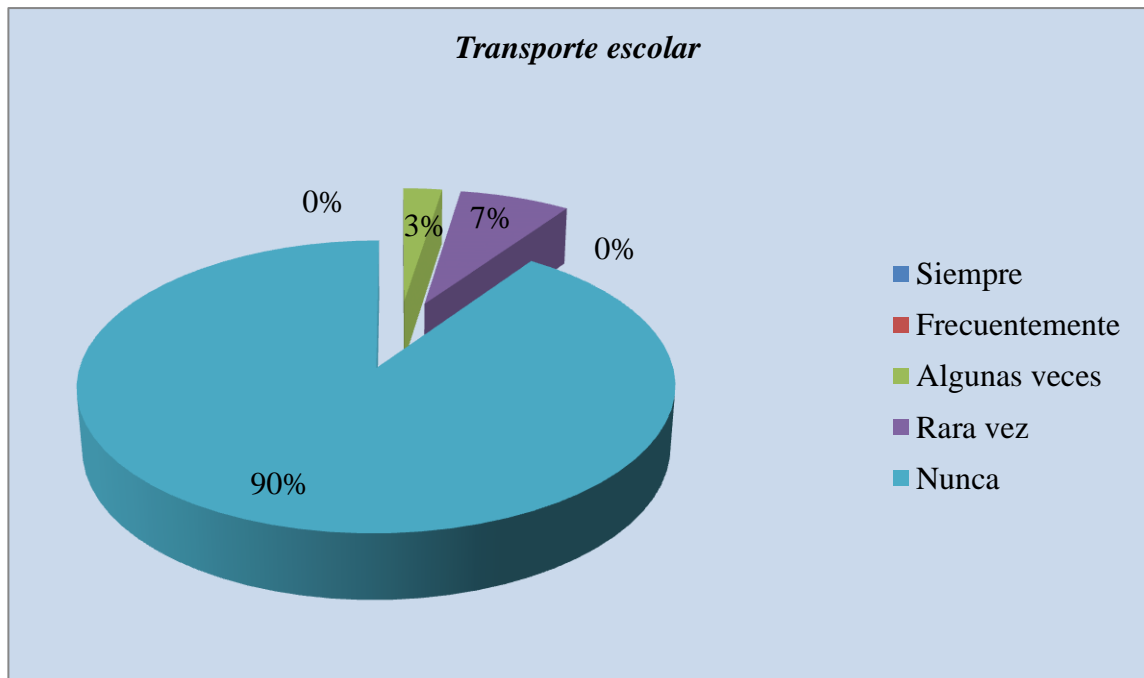


Figura 37 medio de transporte donde se generan conflictos – transporte escolar

La mayoría de estudiantes dice que nunca emergen conflictos en el transporte escolar es decir al 90%, al 7% les parece que rara vez, y 3% dice que algunas veces emerge el conflicto en el transporte escolar.

4.2.4 Momentos donde emerge el conflicto

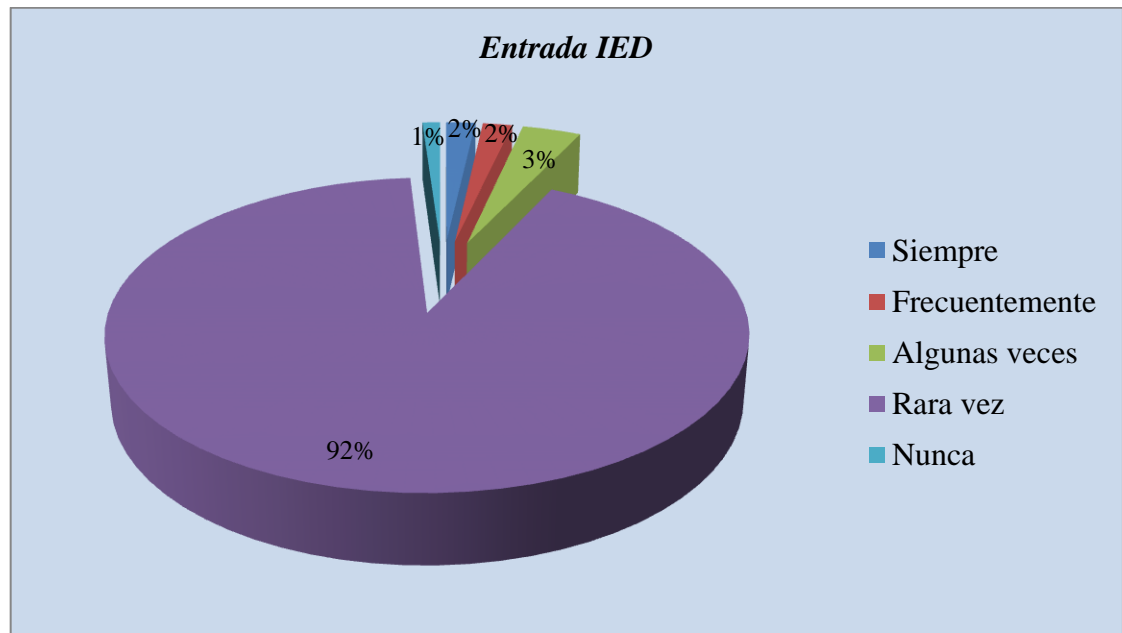


Figura 38 momentos donde se pueden originar los conflictos – entrada IED

Al momento de ingresar a la institución como lugar donde se generan conflictos, un 92% opina que rara vez y otra parte del 4% agrupando las frecuencias siempre y frecuentemente, un 3% manifiesta que algunas veces y un 1% dice que nunca.

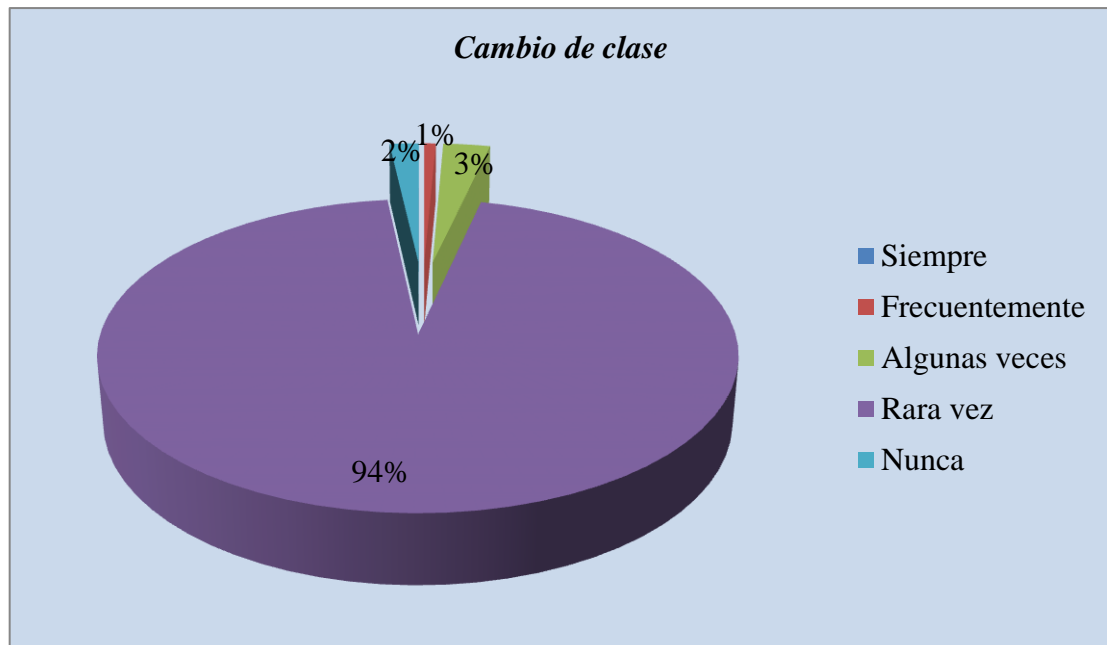


Figura 39 momentos donde se pueden originar conflictos – cambio de clase

En los momentos de cambio de clase, el 94% de la muestra manifiesta que rara vez se presentan conflictos, un 2% que nunca, el 3% dice algunas veces y solo un 1% asegura que frecuentemente.

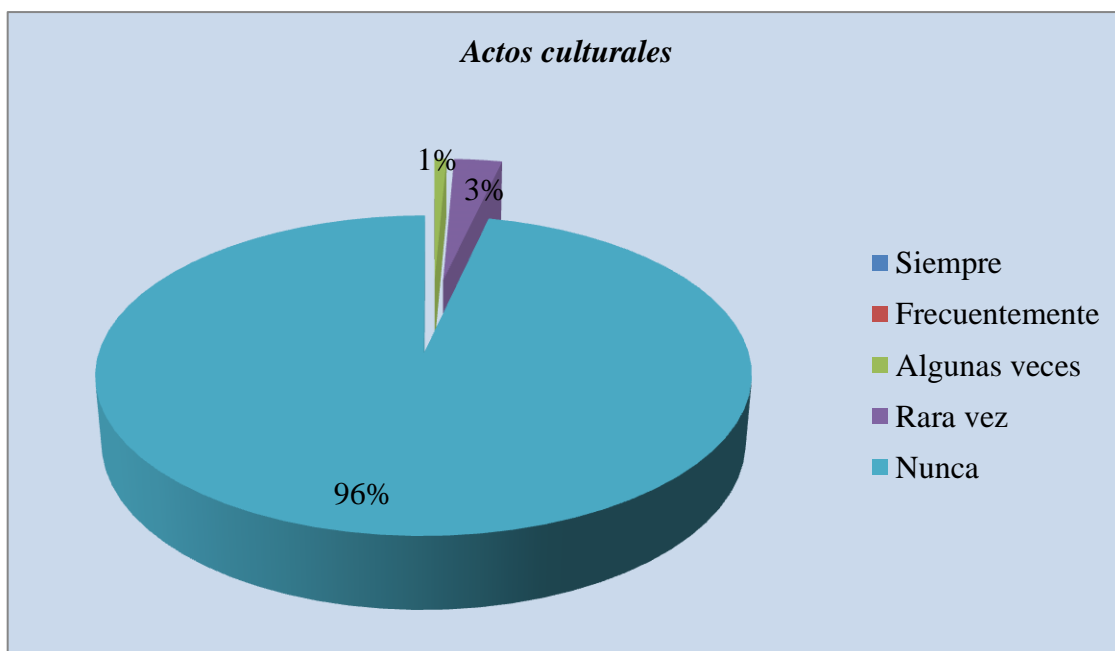


Figura 40 momentos donde se pueden originar conflictos – actos culturales

En los actos culturales, el 96% dice que nunca se manifiestan acciones generadoras del conflicto escolar. Por otra parte el complemento de la muestra, es decir un 4%, agrupando las frecuencias rara vez y algunas veces, informa que se presenta esta acción, en todo caso se hace necesario insistirles en el respeto los valores que hay que tener presente como seres humanos.

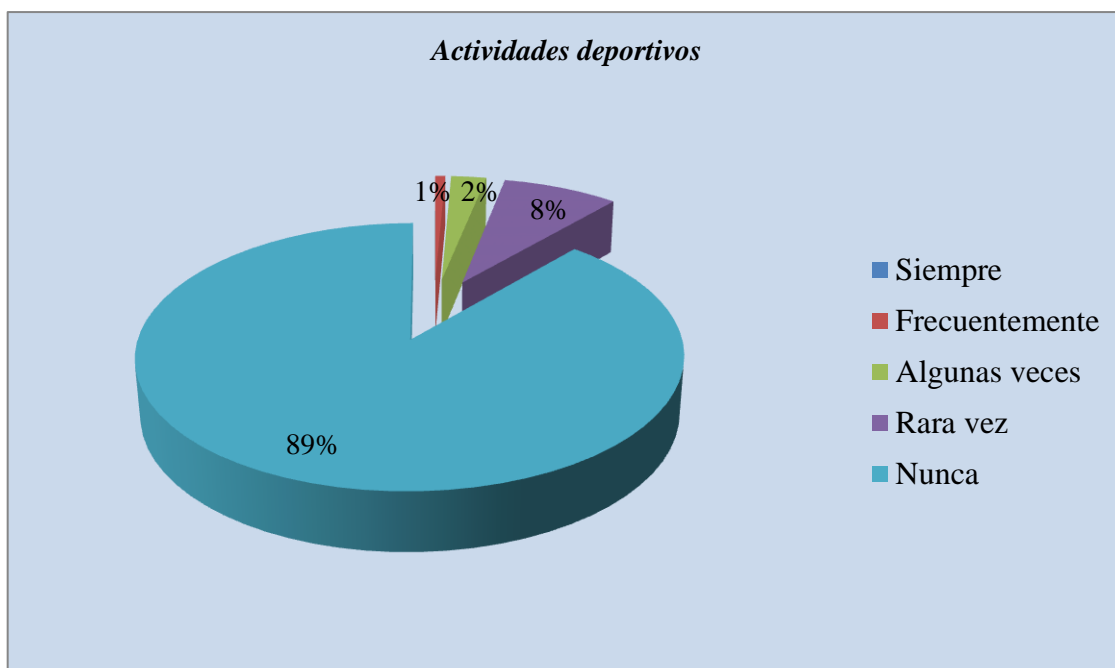


Figura 41 *momentos donde se pueden originar conflictos – actividades deportivas*

En las actividades deportivas el 89% dice que nunca se presenta acciones generadoras del conflicto escolar, ante un 11% producto de la agrupación de las frecuencias en rara vez, frecuentemente y algunas veces admiten este tipo de acciones en la actividad deportiva; el efecto de competencia viene como un factor motivante en los seres que confluyen en estas actividades y los adeptos a unos competidores desencadenan conflictos.

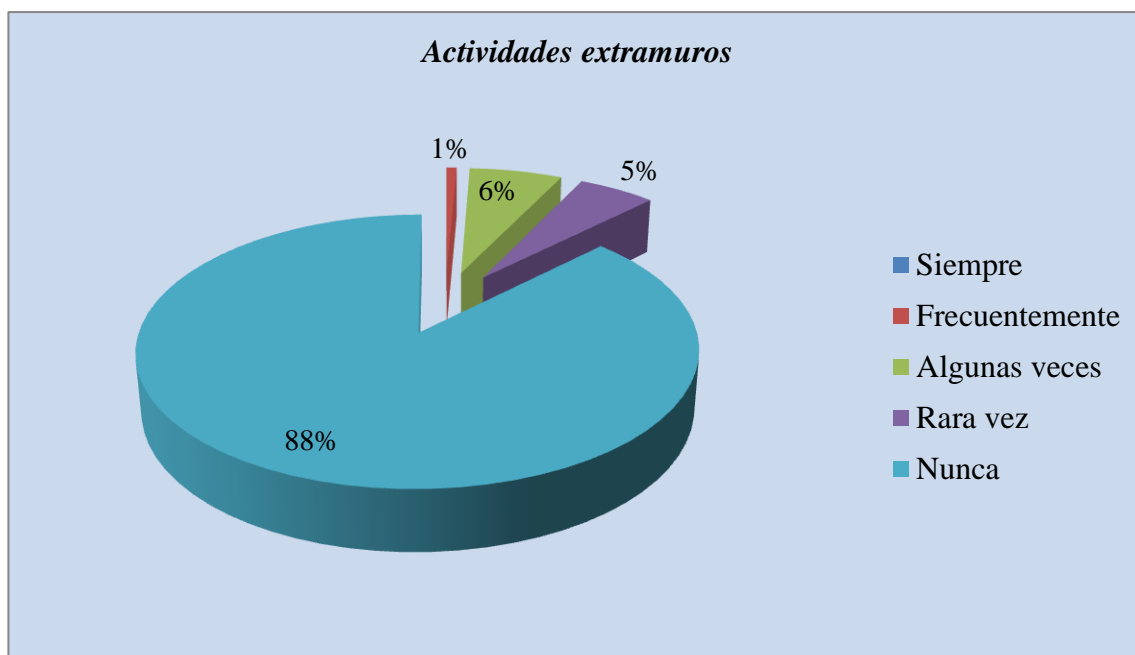


Figura 42 *momentos donde se pueden originar conflictos – actividades extramuros*

En las actividades extramuros, un 88% manifiesta que nunca se han originado conflictos, por otra parte un 11% afirma que sucede escasamente (agrupando las frecuencias en algunas veces y rara vez), y solo un 1% afirma que frecuentemente se manifiestan acciones generadoras del conflicto escolar.

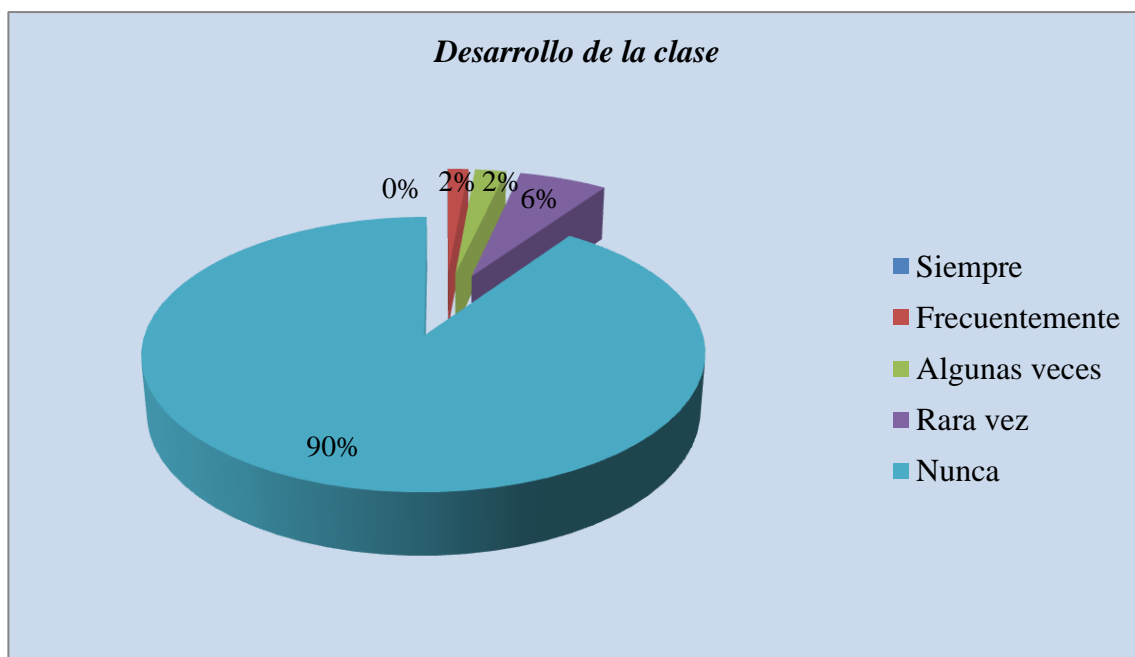


Figura 43 *momentos donde se pueden originar conflicto – desarrollo de la clase*

En el desarrollo de las clases un 90% de los estudiantes encuestados respondió que nunca, se manifiestan acciones generadoras del conflicto escolar, al 6% les pareció que rara vez, 2% algunas veces y 2% frecuentemente.

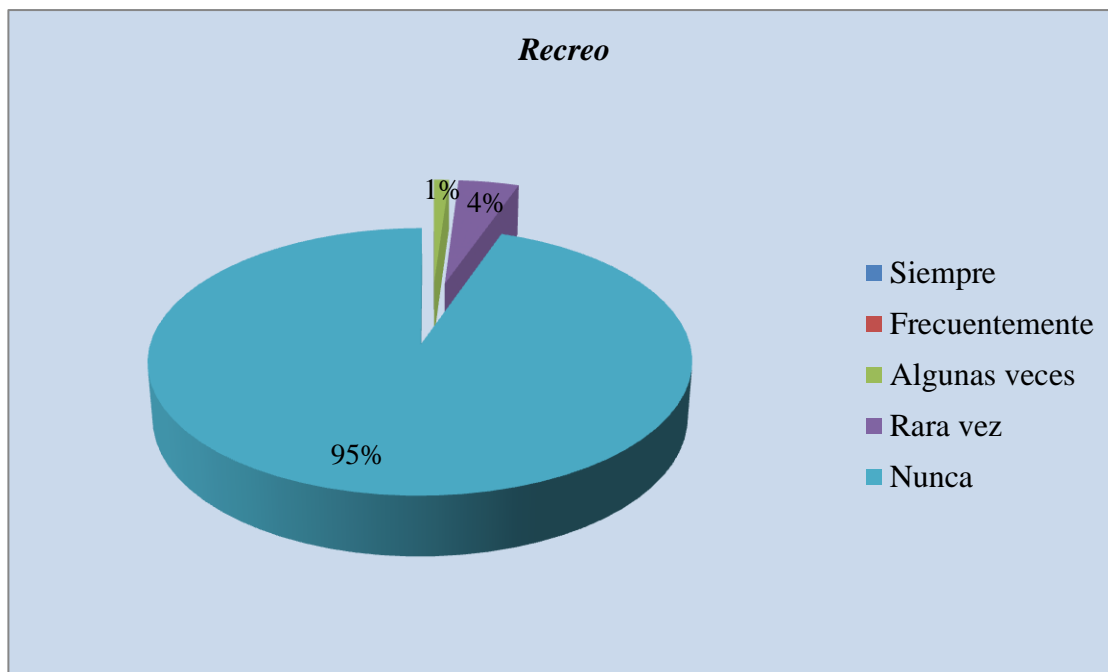


Figura 44 *momentos donde se pueden originar conflictos - recreo*

En el recreo se puede evidenciar según la figura 44 que casi nunca se manifiestan acciones generadoras del conflicto escolar en un 95% y 5% agrupando las frecuencias rara vez y algunas veces; Cabe anotar que en los recreos los estudiantes se encuentran generalmente vigilados o acompañados por docentes distribuidos en sitios estratégicos del centro educativo.

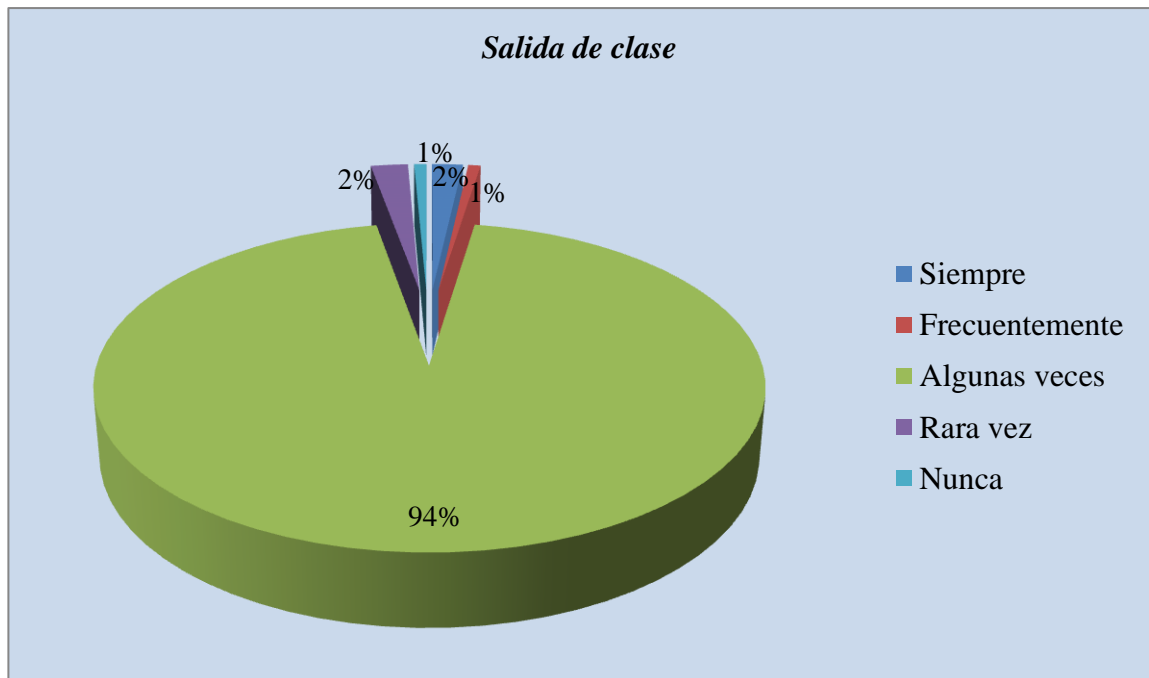


Figura 45 momentos donde se pueden originar conflictos – salida de clase

Un 94% manifiesta que algunas veces se presentan acciones generadoras del conflicto escolar en la salida de clases, otros dicen que rara vez, siempre y frecuentemente con un 2% cada uno.

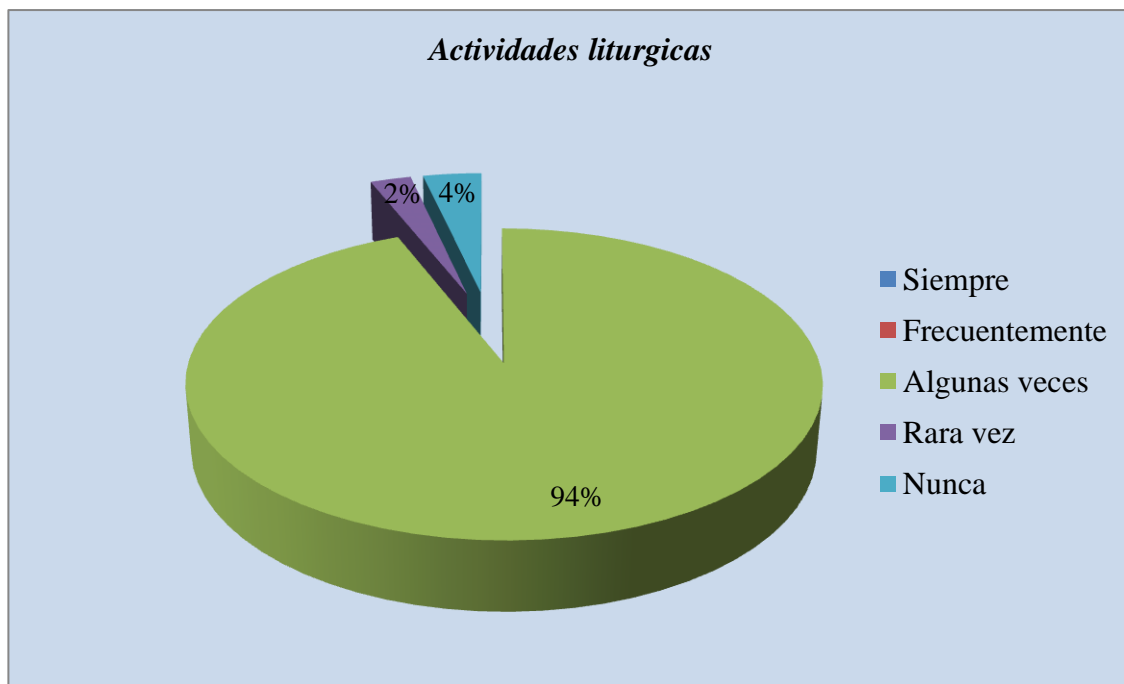


Figura 46 *momentos donde se pueden originar conflictos – actividades litúrgicas*

En las actividades litúrgicas se evidencia que algunas veces se presentan conflictos escolares con una participación del 94% ya que los estudiantes aprovechan estos espacios para generar acciones que trastornan la convivencia escolar, un 2% informa que rara vez sucede, mientras que el 4% dice que nunca se manifiestan acciones generadoras del conflicto escolar.

4.2.5 Grupos etáreos de emergencia del conflicto escolar

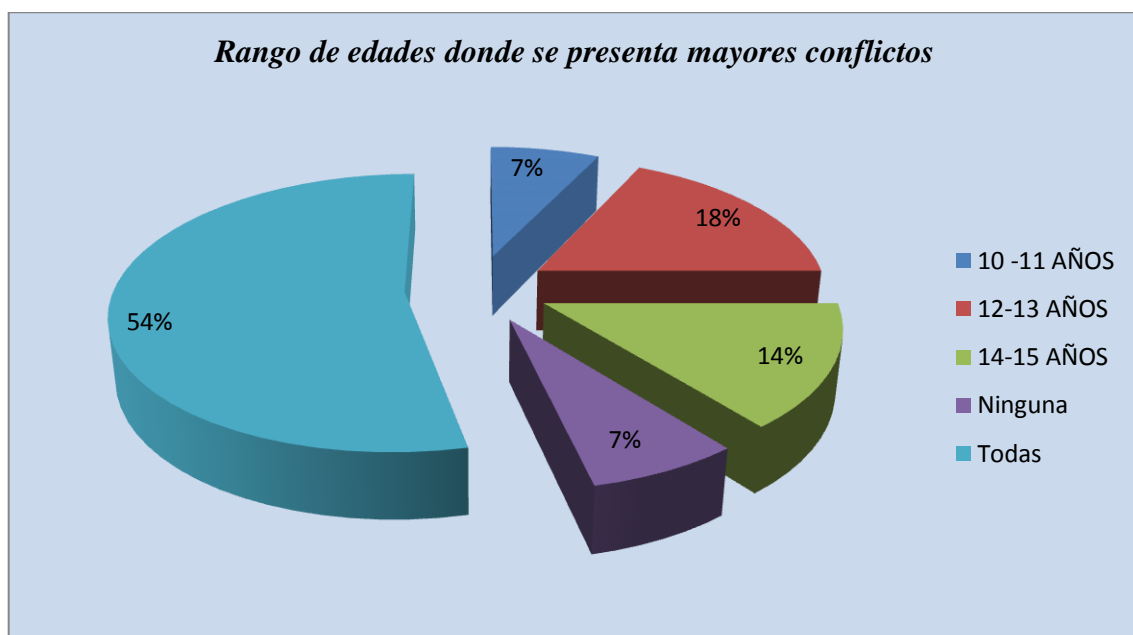


Figura 47. Rango de edades de mayores conflictos

Los resultados que se evidencian en la presente figura demuestran que el conflicto se manifiesta en todas las edades, ya que el 54% así lo muestra, seguido de estudiantes entre los 12 y 13 representados por un 18% en mayor escala, un 14% de participación para los estudiantes entre los 14 y 15 años y un 7% para los estudiantes entre 10 y 11 años. Como se puede observar la permanencia del conflicto no tiene en cuenta edad ni género pues la muestra fue tomada tanto en hombres como mujeres, siendo entonces la edad más crítica entre los 12 y 13 años, mientras que los más pequeños entre las edades de 10 y 11 años el fenómeno tiende a disminuir.

4.3. Ámbito: actuaciones frente al conflicto escolar

4.3.1 Lineamientos propositivos de intervención respecto al conflicto escolar

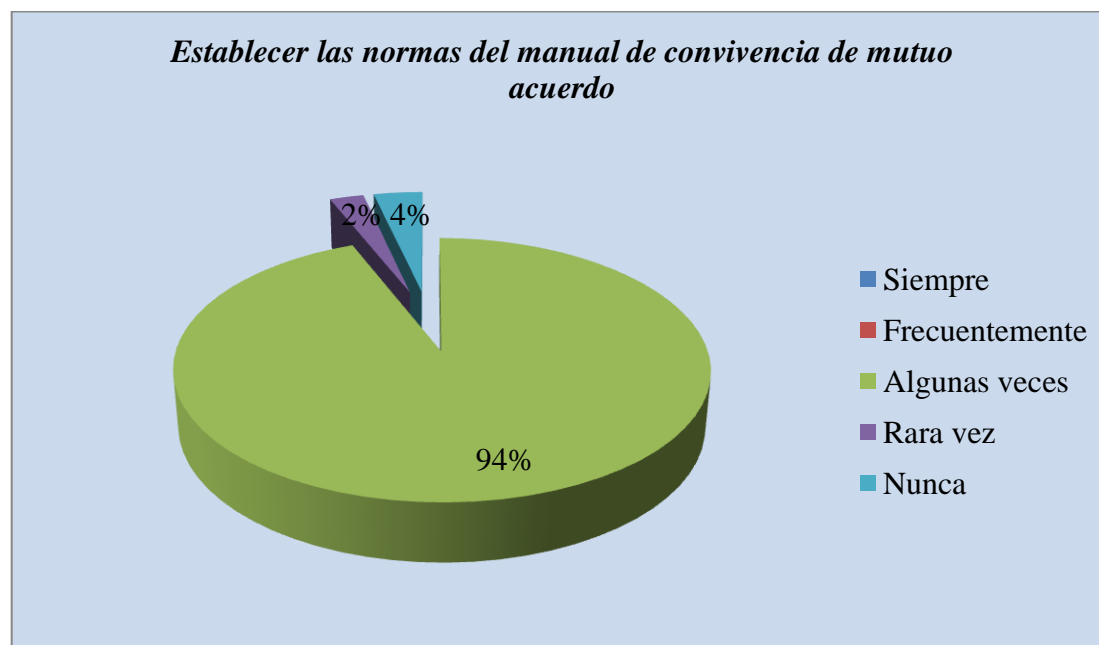


Figura 48. Normas del manual de convivencia

El 94 %, una mayoría de los estudiantes encuestados considera que algunas veces se debe establecer las normas del manual de convivencia de mutuo acuerdo como una posible acción de mejora para fortalecer la convivencia escolar en la institución.

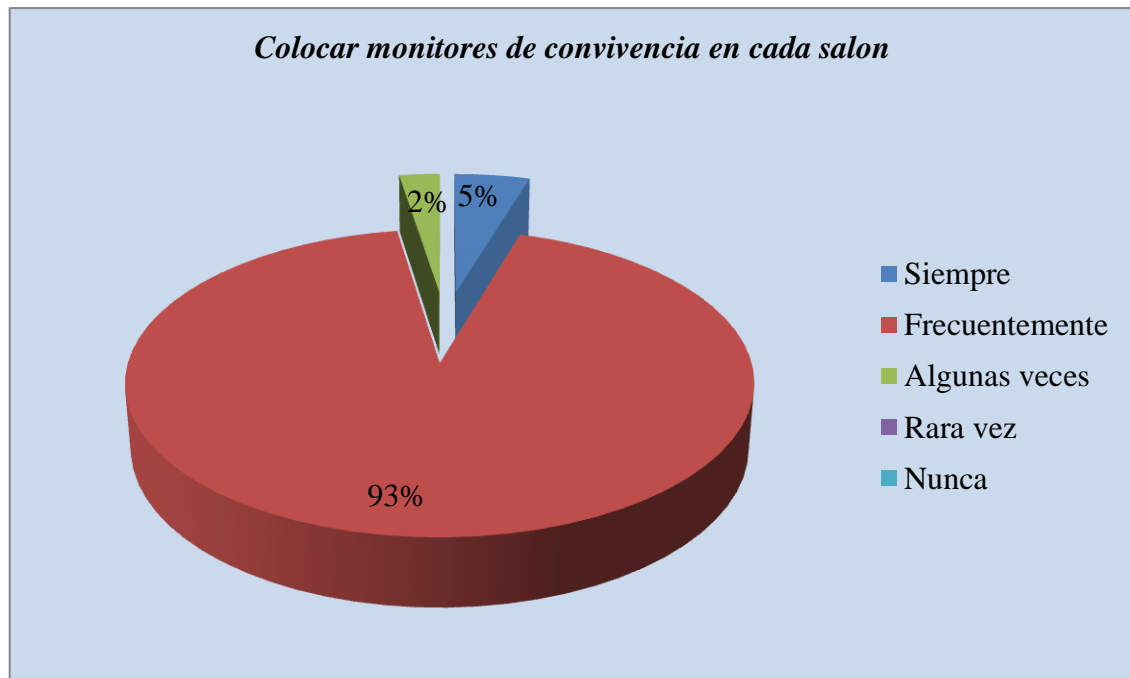


Figura 49. monitores de convivencia

En cuanto a la asignación de monitores en cada salón les parece al 93% de los estudiantes que debe ser frecuentemente como una posible opción para prevenir o mitigar el conflicto escolar entre pares estudiantiles.

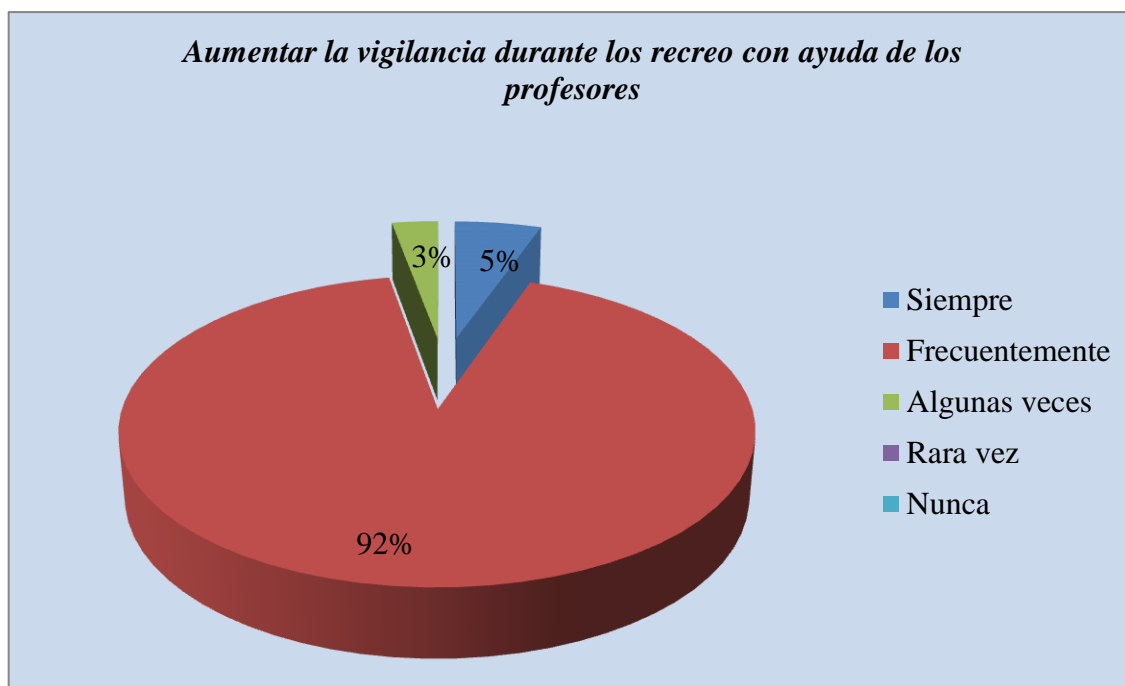


Figura 50. Vigilancia de los profesores en el recreo

El 92% de los estudiantes manifiestan que frecuentemente es necesario contar con la ayuda de los profesores en la vigilancia durante el recreo, ante un 8% producto de la agrupación de las frecuencias de siempre y algunas veces. Se puede establecer que por el alto porcentaje que se presenta, los estudiantes perciben que cuando están los profesores pendientes de su receso se sienten con mayor confianza.

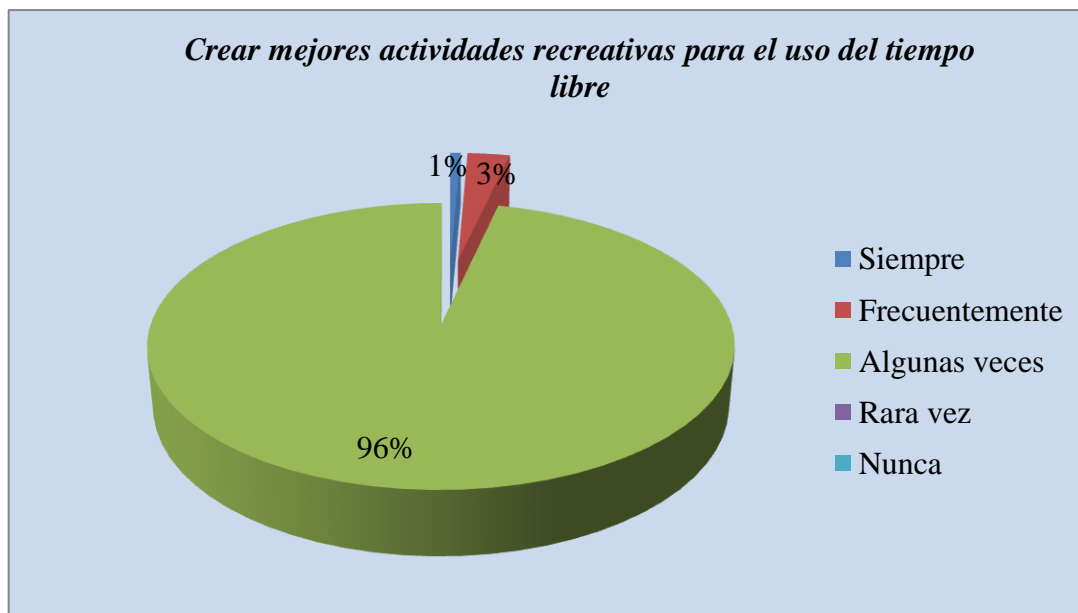


Figura 51 *Recreación para el uso del tiempo libre.*

En cuanto a la creación de mejores actividades recreativas para el uso del tiempo libre, los estudiantes consideran que puede incidir en el mejoramiento de la convivencia escolar. Esto se refleja en que el 96% de los estudiantes encuestados manifiestan que algunas veces esta acción redunda en beneficio de la convivencia, frente a un 4% producto de agrupación de las frecuencias siempre y frecuentemente, dicen que se requiere propiciar actividades recreativas en favor de la convivencia escolar.

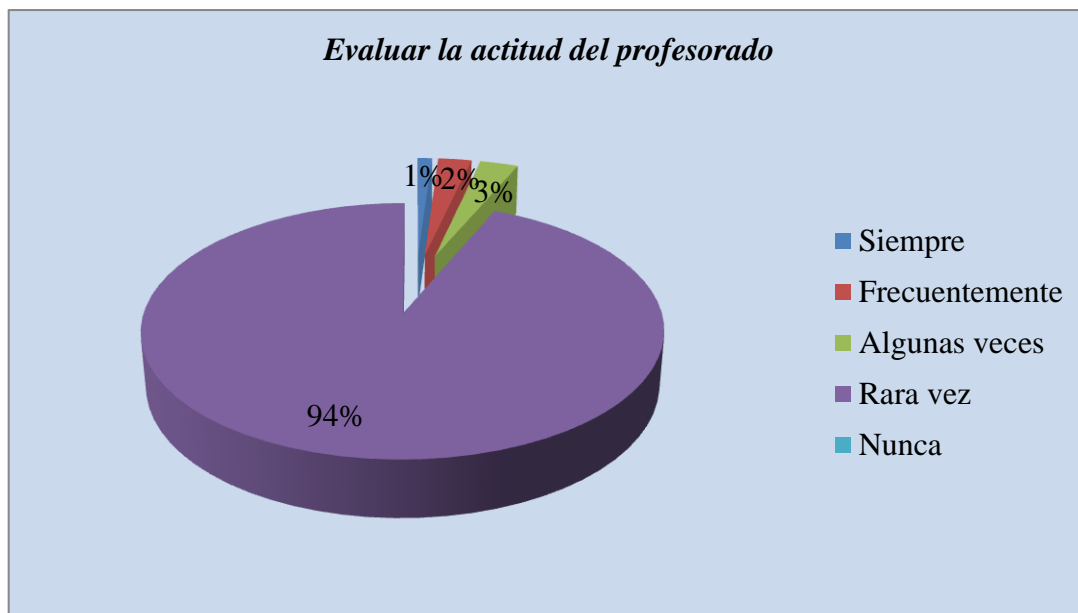


Figura 52 *Evaluación actitud del profesorado*

Frente a la evaluación e la actitud del profesorado, el 94% de los estudiantes conciben que rara vez se requiera realizar este proceso, mientras que el 3% respondieron que algunas veces se necesita, un 2% responde que frecuentemente se debe evaluar y solo un 1% opina lo contrario que siempre se debe evaluar la actitud del profesorado. Por ello, se puede establecer que los estudiantes confían en sus profesores y guardan buenas relaciones interpersonales.

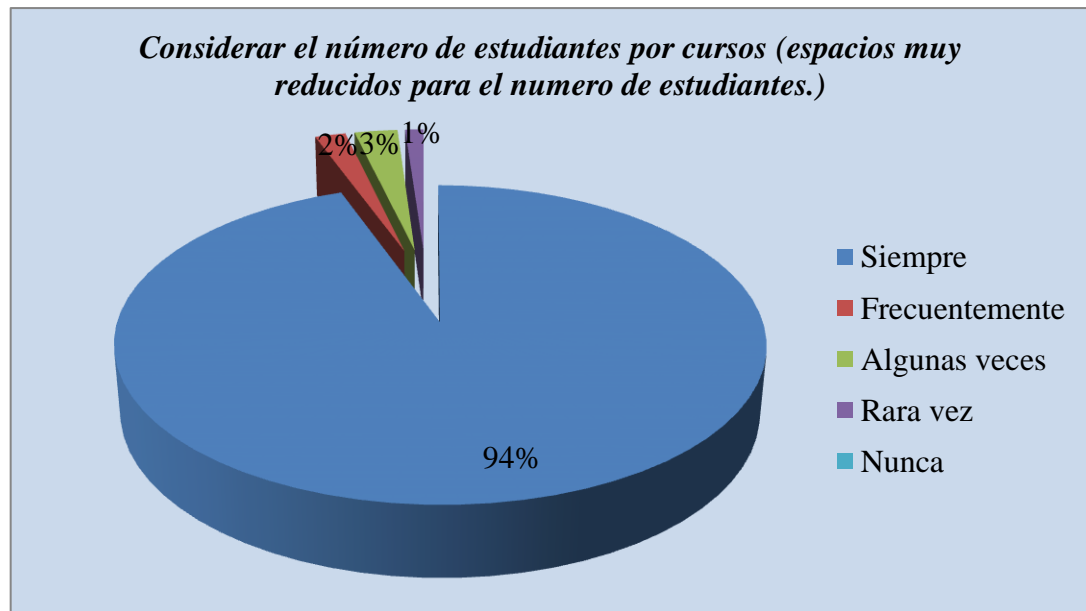


Figura 53 número de estudiantes por cursos

Un 94% de los estudiantes considera que siempre se debe tener en cuenta el número de estudiantes por cursos, ante un 6% producto de la agrupación de las frecuencias algunas veces, frecuentemente y rara vez, se puede establecer que este gran porcentaje se siente en mejores condiciones cuando se le mejoran sus ambientes de aprendizaje y se reduce el conflicto escolar.

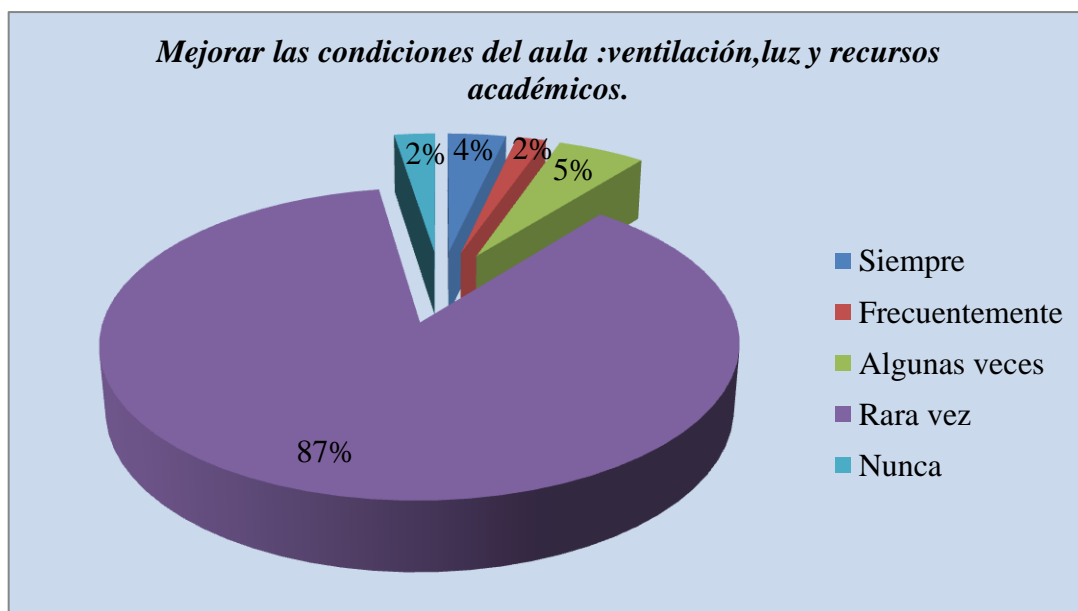


Figura 54 *mejoramientos de los ambientes.*

Los resultados arrojados en esta figura dicen que un 87% en la frecuencia de rara vez manifiestan que mejorando las condiciones del aula en cuanto a ventilación, luz y recursos académicos es una opción más para prevenir y/o mitigar el conflicto escolar.

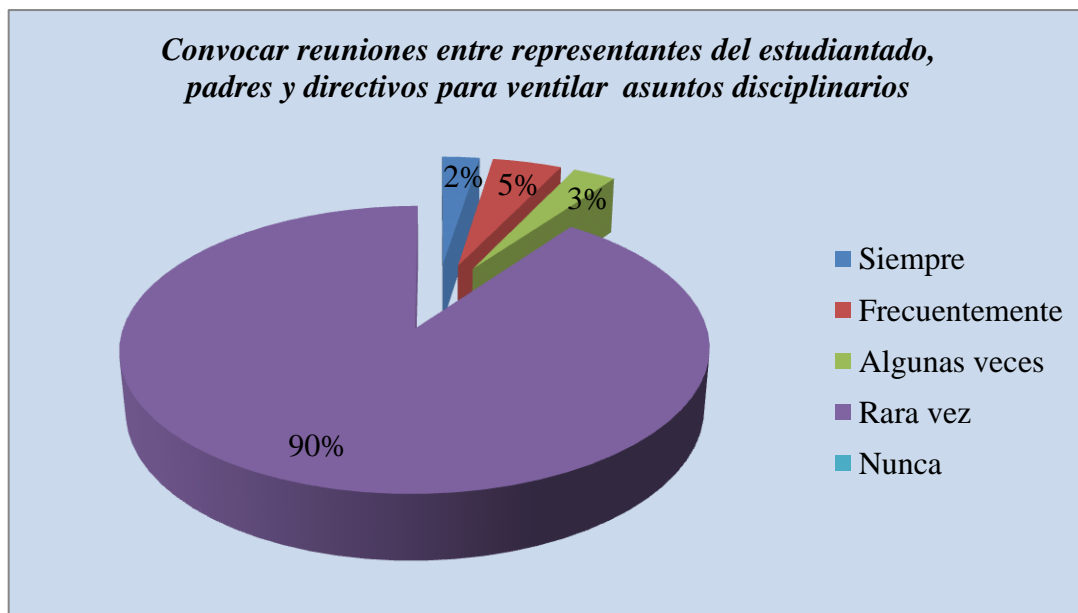


Figura 55 reuniones entre representantes para asuntos disciplinarios.

Los resultados arrojados en la presente figura son del 90% en la frecuencia de rara vez ante un 10% producto de la agrupación de las frecuencias siempre, frecuentemente y algunas veces, los estudiantes encuestados manifiestan que si es conveniente convocar a reuniones entre representantes del estudiantado, padres y directivos para ventilar los asuntos disciplinarios de sus acudidos como una acción de mejora para resolver de manera adecuada los conflictos entre pares estudiantiles.

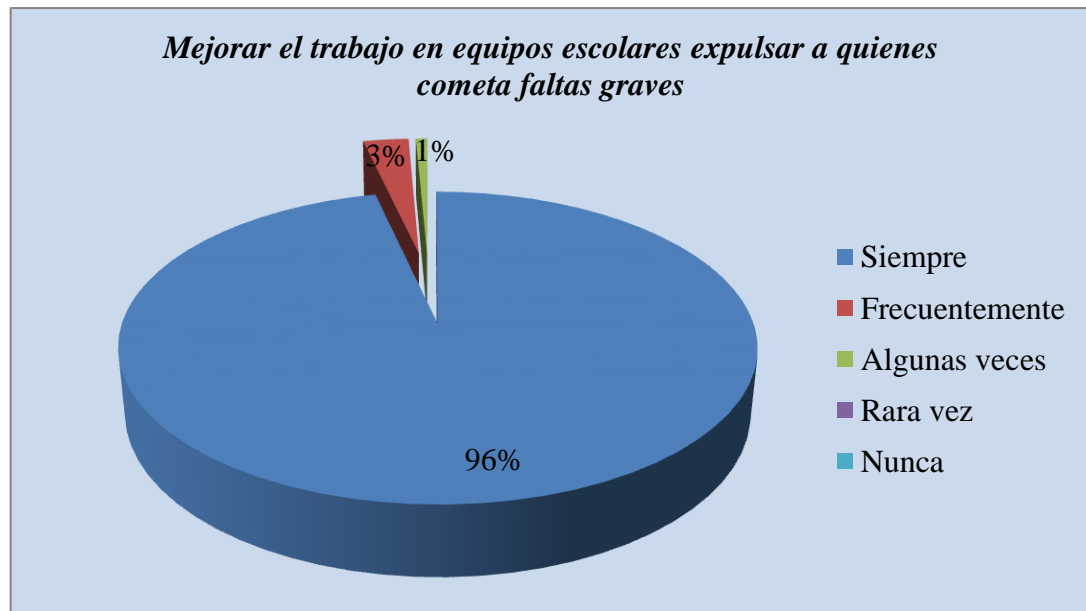


Figura 56 trabajo en equipo

En esta figura el 96% de los estudiantes encuestados manifiestan que siempre se debe mejorar el trabajo en equipos escolares y expulsar a quienes cometan faltas graves. Mientras que el 3% opinan que frecuentemente se debe realizar este proceso y un 1% dice que algunas veces esta acción repercute favorablemente en mejoramiento de la convivencia escolar en la institución.

4.4. Conclusiones y recomendaciones

El objetivo general de la investigación, diseñar un modelo de intervención en convivencia escolar a partir de los indicadores de clima escolar en la Institución Educativa Distrital San Gabriel de la ciudad de Barranquilla, permitió las siguientes conclusiones y recomendaciones, de acuerdo a los diversos ámbitos manejados:

4.4.1 Convivencia en el contexto educativo.

La percepción del ambiente escolar para los estudiantes, de la Básica Secundaria y Media Vocacional (6° a 11°) es positiva en un 69.5% refiriéndose a la agrupación de las frecuencias siempre y frecuentemente, esto se deja entrever en el tipo de favorabilidad en las interacciones entre pares estudiantiles, ven en la escuela un espacio para aprender, jugar y divertirse, igualmente, como una posibilidad de interactuar con otros, compartir a un nivel más igualitario, es decir entre compañeros y no desde las relaciones frías y donde se sientan inferiores. Por otra parte, esta percepción se manifiesta también en forma negativa o desfavorable en un 30.5% agrupando las frecuencias algunas veces, rara vez y nunca. En este sentido, es preocupante pues este índice pone de manifiesto la inconformidad o descontento de la otra parte de la muestra.

Asimismo, en cuanto a la percepción de las interacciones entre los pares estudiantiles se presentan dos grupos teniendo en cuenta diversos tipos de relaciones que se generan entre compañeros, las cuales se clasificaron en favorables y no favorables, al primer grupo corresponden la siguientes relaciones: agradables, tolerantes, confianza, solidarias, serviciales, cordiales y afectuosas, reflejadas en un 79.3% de ambiente

agradable y camaradería. Al segundo grupo corresponden las relaciones: irrespetuosas, antipáticas, egoístas y de subgrupos, reflejadas en un 78.75% de desfavorabilidad. Esto indica que están divididas las opiniones en aquellas buenas relaciones con los compañeros que se entienden bien entre amigos comparten y los otros que son compañeros con algunas diferencias. Por ello, esta situación amerita especial atención en el sentido de prevenir este tipo de relaciones negativas entre los pares estudiantiles, se puede citar en este la tolerancia cuya tendencia negativa se encuentra en riesgo y proyectar acciones encaminadas a transformar y construir ambientes de sana convivencia y aprendizajes.

En este orden de ideas, la convivencia en el contexto educativo, apunta al mejoramiento del clima escolar en el sentido de identificar las características psicosociales de los pares estudiantiles en la institución, de tal manera que las interacciones coadyuven a la función de la escuela. En este sentido Hernández, Hernández y Gil (2004): señala “un buen clima no se asocia de manera exclusiva con la disciplina y la autoridad” (p.23). Al contrario, este se concibe de manera global, haciendo referencia a las condiciones organizativas, recurso, metas y culturales de un centro. En este orden de ideas, el clima escolar es como el modo en que la escuela es vivida por los integrantes de la comunidad educativa. En esta definición subyace la idea de que el clima escolar influye en el carácter y las actitudes de los todos integrantes y se fundamenta en la percepción colectiva de la naturaleza y el sentido de la escuela.

4.4.2 Conflicto escolar.

Abordar el tema del conflicto, solución y mediación en el ámbito escolar, el cual se percibe hoy en día como tema prioritario en el contexto social y en el discurso pedagógico en las escuelas. Cuando se habla de conflicto generalmente se piensa en algo desagradable que incomoda, que se rechaza e incluso un ambiente en crisis. Sin embargo, ya se ha empezado a cambiar los patrones de percepción de este concepto, con base en las investigaciones que se han venido desarrollando en este sentido a nivel nacional e internacional, encontrando en ello diversas opciones para ver las oportunidades de cambio.

Si bien el conflicto se puede definir como situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas (Decreto 1965 de 2013, artículo.39). Le corresponde a las organizaciones sociales, familia y escuela, revisarse para afrontar esta situación que está afectando a jóvenes y niños cada día con mayores repercusiones, por ende la importancia de nuevas propuestas pedagógicas que favorezcan la prevención y el mantenimiento de climas escolares en la búsqueda de interacciones sociales donde prime el diálogo, los valores de respeto, libertad y solidaridad que fortalezcan las relaciones que se dan en la convivencia

Ortega, R. (2000) ha investigado por más de 20 años la convivencia escolar en España y cuenta con valiosos aportes para la comprensión de los conflictos. Ella define a la institución educativa como una *comunidad de convivencia* en la que se inscriben diferentes microsistemas sociales: estudiantes, profesores y familias, constituyendo así un espacio adecuado para analizar el fenómeno psicosocial de las tensiones en las relaciones humanas. Sugiere observar y contar con un esquema de referencia sobre la

naturaleza y las funciones de las relaciones interpersonales en la institución para abordar los conflictos.

No ajeno a todo ello, en la Institución San Gabriel, se presentan conflictos mucho más entre pares estudiantiles que con docentes o directivos docentes, los cuales se dan en diferentes espacios y momentos que se comparten en la institución convirtiéndose en acciones generadoras de conflictos; las salidas del colegio se ha venido tomando como escenario para originar peleas o intercambio de palabras, en la salida de clases y en las actividades litúrgicas son los momentos que más aprovechan los estudiantes para propiciar acciones que trastocan la convivencia.

Igualmente, los apodosos/burlas, las ofensas verbales, el rechazo/exclusión, son las manifestaciones que con mayor frecuencia se suceden en la escuela. Comoquiera que con los docentes se presenta en menor escala acciones generadoras de conflicto, se debe tener en cuenta y aprovechar esta situación para construir de manera positiva y transformar el conflicto en una oportunidad de cambio a través del dialogo y sin agresión, respetando la diferencia por el otro, se logrará formar mejores estudiantes que proyecten una mejor sociedad.

4.4.3 Acciones de mejora

Habida cuenta de que los estudiantes encuestados en la institución dan un valor significativo a las posibles acciones de mejora para fortalecer la convivencia escolar en

su mayoría inmersas en el manual de convivencia estableciendo normas de mutuo acuerdo, se considera que si se amerita diseñar un modelo de intervención que favorezca la convivencia escolar. La violencia escolar en la actualidad se ha convertido en objeto de estudio fundamental para las instituciones educativas y para la sociedad misma en la construcción y formación de ciudadanía. Por ello, en la presente investigación se propone un modelo que dé pautas para la prevención e intervención de la convivencia escolar.

4.5 Recomendaciones

- Que para futuras investigaciones se tenga en cuenta la variable de género (Ley 1257 de 2008).
- Que para futuras investigaciones se tenga en cuenta aplicar para edades más tempranas Atención Integral a la Primera Infancia (Ley 1295 de 2009).
- Que para futuras investigaciones que se adelanten en Barranquilla, se propongan diseños de modelos que apunten a esta temática en otros contextos educativos, con niños, niñas en educación pre-escolar, en grupos étnicos y otros. Toda vez que la convivencia hoy en día viene siendo objeto de estudio de carácter fundamental, sobretudo, desde las instituciones educativas donde se gesta la formación integral de los educandos para que sean la semilla que germine en la construcción de una mejor sociedad. Por ello, la presente investigación propone un modelo de intervención en la convivencia escolar a partir de los indicadores de clima escolar en la Institución Educativa Distrital San Gabriel del Distrito de Barranquilla.

CAPITULO No. V

5. Propuesta

Programa de Intervención en Convivencia Escolar “PICE”

“Por una escuela para la paz y oportunidades para la vida”

5.1 Objetivo general:

Favorecer las habilidades sociales de los integrantes de la comunidad educativa, a través de la formación de alumnado, docentes y padres de familia.

5.2 Objetivos específicos.

- Articular acciones en pro de la sana convivencia para los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de básica secundaria y media.
- Fomentar la educación las competencias ciudadanas para la formación de sujetos activos de derechos.
- Promover mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar y la ciudadanía de los estudiantes de básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar.
- Proporcionar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de hechos de violencia escolar.

- Capacitar a los estudiantes, docentes y padres de familia en mecanismo negociación y de resolución de conflictos.

5.3 Juntos somos más.

El alcance del modelo es apoyar a todos los estudiantes, docentes y padres de familia de los grados sextos a undécimo quienes hacen parte de la comunidad educativa de la Institución Educativa Distrital San Gabriel. La importancia de involucrar a toda la comunidad educativa en promover una sana convivencia, teniendo en cuenta que es una prioridad en la educación de hoy en día. Es por ello que Ortega y del Rey (2003) afirman que, “aprender a convivir es un seguro de habilidades sociales para el presente y el futuro” (p.13). En otras palabras, una buena convivencia se convierte en un plus tanto para el individuo como para la sociedad, permitiendo de esta forma una sociedad más organizada, tolerante y digna.

5.4 “GACEP” “Grupo de Apoyo Conviviendo En Paz”

El modelo atenderá a la preparación de tres grupos bases de trabajo:

- Estudiantes
- Docentes.
- Padres de familia

5.4.1 Estudiantes.

En primer lugar se constituye un equipo conformado por 1 estudiante de cada salón de clases quienes evidencien capacidad de liderazgo en el aula de clase. Este será un grupo de apoyo en la institución y para el Comité de Convivencia Escolar. Esto se trata de un modelo de apoyo entre iguales basado en el entrenamiento de un grupo seleccionados de estudiantes con un determinado perfil en el que se destacan ciertas cualidades como: adecuadas habilidades sociales, sensibilidad frente a las diferencias entre pares, habilidades comunicativas, entre otras, de modo que luego puedan hacer parte del grupo de apoyo que intervenga frente a cualquier situación relacionada con conflictos en la convivencia escolar.

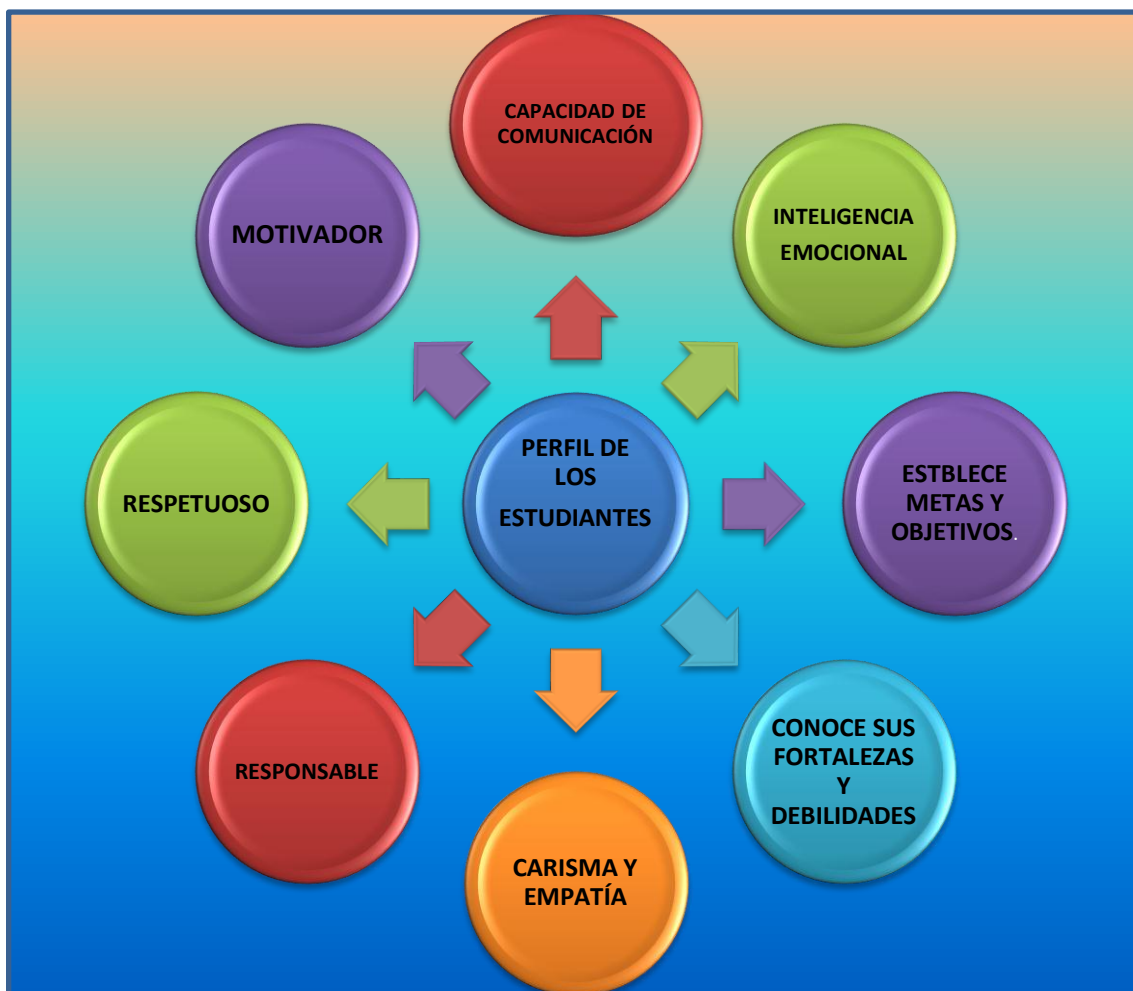


Imagen 6. *Perfil del estudiante.*

El papel de los estudiantes será de intervenir en primer momento las situaciones de conflicto mediante la mediación y la negociación siempre con el acompañamiento del docente y el de los padres de familia. De igual forma, ellos desarrollaran campañas de prevención del conflicto y de fomento de actividades en pro de la sana convivencia.

Es importante tener en cuenta que la participación entre pares estudiantiles se constituye en una excelente estrategia de aprendizaje de las competencias de ayuda interpersonal, en la que se le brinda a los jóvenes la oportunidad de desarrollar la

capacidad de escuchar y atender a otra persona como medio de facilitar la expresión individual y el llegar a consensos con el otro. Esto permitirá al estudiante generar representaciones más positivas de su institución educativa como un contexto de apoyo afectivo, compartiendo la visión de una persona que se encuentra ejerciendo su mismo rol. (Estudiante)

5.4.2 Docentes.

La etapa de formación docente será enfocada a los profesores de sexto a undécimo de acuerdo al perfil requerido para tal fin. Esto teniendo en cuenta que el cuerpo docente es parte fundamental de la comunidad educativa y los adultos, que después de los padres de familia, permanecen más tiempo con los estudiantes.

Se busca con este proceso formativo, que los docentes a partir de su experiencia profesional y apoyados por dicho proceso adquieran nuevas herramientas y se apropien de estrategias que les permitan identificar los problemas o aquellas manifestaciones que trastornan la sana convivencia y puedan resolverse eficazmente una vez ocurran. Es importante tener presente que en la mayoría de las situaciones problemáticas en las instituciones educativas los docentes son quienes brindan la primera solución a los inconvenientes, por encontrarse en permanente acompañamiento con los estudiantes, de ahí, surge la necesidad de proveerles una formación que dé respuesta tanto a sus necesidades como a las de los alumnos.

Los docentes han sido modelo de comportamiento para sus estudiantes y a partir de ese postulado básico de aprendizaje (modelado) se pretende que continúen siendo guía para ellos, lo cual realza aún más la importancia de su rol. En cualquier programa de intervención que busque favorecer la sana convivencia escolar se hace necesario, incluir a estos miembros de la comunidad educativa, no sólo por su valor profesional sino por su valor personal (J. L. Benítez, A. Tomás y F. Justicia, 2004, p.5)

En cuanto al perfil del docente seleccionado este debe poseer las siguientes características:

1. Está comprometido con sus alumnos y con su proceso de formación.
3. Ser responsable de planear y supervisar el proceso de formación de los jóvenes.
4. Evalúa permanentemente sobre su práctica docente y aprende de su experiencia.
5. Una mente abierta.
6. Es flexible y paciente.
7. Actitud positiva
- 8 Altas expectativas

5.4.3 Padres de familia.

La formación a los padres de familia se realizará con tres padres o acudientes de cada uno de los grados de bachillerato de la Institución Educativa Distrital San Gabriel. Esta formación se fundamenta entre otras cuestiones, en que los roles de la familia han evolucionado dinámicamente a lo largo de la historia, adaptándose progresivamente a

nuevas situaciones y retos que la sociedad ha ido planteando en el devenir del tiempo, como han sido y son los cambios demográficos, económicos, sociales, culturales y la necesidad de que el proceso educativo sea cada vez más integral en términos de participación de todos aquellos que hacen parte de la vida de los niños y jóvenes en formación.

Durán, Tébar & Ochando, (1997). Consideran que:

“Es importante recalcar que la familia sigue teniendo un gran valor en sí misma y seguirá desempeñando importantes funciones en la vida de las personas, como institución social que es. Al sistema educativo oficial siempre se le ha pedido que aportara a los niños tres cosas: conocimientos, actitudes y valores; pero la verdadera función educativa ha residido siempre en la labor diaria de los padres, debido al comportamiento mimético de los hijos en el seno de la familia, de cualquiera de las maneras que la concibamos (p.4)”

Los padres de familia deben cumplir con el siguiente perfil:

- Tener autoridad ética y moral y regirse como persona modelo para sus hijos, dando testimonio de vida.
- Se identifica y promueve los principios y valores del humanismo Cristiano, en ellos enmarca su vida y es artífice del crecimiento espiritual, moral, humano, afectivo, social de su familia.

- Tener prudencia al analizar las dificultades que a sus hijos o a él se le presenten en la institución educativa.
- No es ligero en sacar conclusiones y utiliza el debido proceso.
- Fomenta las buenas relaciones con los educadores de sus hijos y con los demás padres de familia.
- Colabora activamente para que la institución educativa logre en sus hijos su propósito de educación integral.
- Participa activa, positiva y continuamente en todas las actividades que programa la institución educativa.
- Colabora desde el hogar con el comportamiento de sus hijos en el Colegio.
- Fomenta el diálogo efectivo y afectivo en el hogar, cultivando las relaciones interpersonales basadas en el amor, el respeto y la paz.
- Inculca en sus hijos la autoestima, la dignidad humana, los valores, el respeto a la vida, a las personas y a la naturaleza.
- Ser comprometido en el proceso educativo de sus hijos
- Leales, coherentes, solidarios, exigentes y responsables con gran sentido de pertenencia y amor por la Institución.

Para ejecutar los objetivos del modelo, se adelantarán tres procesos de formación simultáneos con cada uno de los distintos actores: estudiantes, docentes y padres de familia en los cuales se trabaja el desarrollo de habilidades sociales (empatía, asertividad, escucha activa, la resolución de problemas, comunicación) y estrategias de

intervención como son la negociación y mediación de conflictos. Es importante aclarar que estos actores analizarán y estudiarán las mismas temáticas.

5.5 RECORRER EL CAMINO PARA “APRENDER TODOS A CONVIVIR”

En las siguientes tablas se especificarán los tiempos determinados en los cuales se implementarán cada actividad del modelo. Estos tiempos se llevará a cabo en meses para planear, implementar, evaluar y tomar decisiones sobre lo ejecutado en el modelo. El cronograma no indica que la implementación del modelo “Programa de Intervención en Convivencia Escolar PICE” posea una duración de diez meses. Esta temporalización corresponde a un primer momento que permitirá la evaluación del proceso de formación constante sobre la implementación del modelo.

	CRONOGRAMA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN									
	MESES DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN									
	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10
1. Análisis de necesidades	x									
2. Decisión de intervenir	x									
3. Valoración y selección de alternativas.	x	x								
4. Selección de: Objetivos, muestra, población, Instrumento.	x	x								
5. Evaluación de la intervención.	x	x								

	PLAN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN									
	Grupo de estudiantes: Aprendamos Todos a Convivir									
	Grupo de docentes									
	Grupo de padres de familia.									
	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10
1. Selección de: Objetivos, muestra, población, Instrumento, Actividades de intervención, Temporalización, Materiales.		x	x							
2. Implementación.		x	x	X	x	x	x	x	X	X
3. Evaluación.		x			x					X

El conflicto: una oportunidad para ser mejor.

“El conflicto ha existido siempre, la condición de seres sociales y la necesidad de relacionarse es parte de la vida. Donde existe la interacción humana entre dos o más personas, o grupos aparece inevitablemente el intercambio y la comunicación, que en ocasiones genera el conflicto, debido a que este es inherente al hombre. Y es que cada ser humano por ser único e irrepetible con ideas, manifestaciones, creencias, opiniones, gustos y disgustos, debe ser educado, doblegado, y armonizado para alcanzar la graduación en el difícil arte de vivir con los otros y comprender al otro”.

Esta reflexión se transforma en un punto de partida frente al análisis del conflicto dentro de este modelo de intervención “PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN CONVIVENCIA ESCOLAR PICE” se propone en primera instancia conocer los estilos

y estrategias de solución de conflictos donde se logre fortalecer en los estudiantes elementos como:

- Crecimiento Personal
- Flexibilidad en cuanto al asumir posiciones.
- Capacidad para comprender y aceptar la posición del otro.
- Creatividad.
- Proactividad.

Inicialmente se busca capacitar a los integrantes de la comunidad educativa, partiendo del Grupo de Apoyo Conviviendo En Paz, (GACEP) a los estudiantes, docentes y los padres de familias de la institución en aquellos aspectos relacionados con la legislación colombiana en lo relacionado con el tema de Conflicto Escolar.

5.6 Metodología del modelo PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN CONVIVENCIA ESCOLAR “PICE”.

Todo tipo de enseñanza y aprendizaje tiene lugar mediante tres formas básicas, en las cuales se concreta el encuentro más fecundo entre los alumnos, el contenido de la enseñanza y el profesor. Hay que tener en cuenta que cuando se habla de alumnos en la metodología de capacitación se hace referencia tanto a los estudiantes de la institución, a los docentes y a los padres de familia.

Método expositivo: está dirigido a la apropiación de nuevos conocimientos como cuestión didáctica de la clase. En él juega un papel importante la actividad informativa del profesor, así como su dirección en la actividad cognoscitiva de los estudiantes.

Método de trabajo independiente: es la realización por parte de los estudiantes bajo la dirección del profesor. Este método no omite el papel dirigente del profesor, pues acuerdo al modo con que él dirige el proceso de la enseñanza, el alumno se mostrará más o menos independiente.

Elaboración conjunta: el más utilizado es la conversación o dialogo, definido como un proceso de pensamiento colectivo, destacando así la participación del profesor y los alumnos en la adquisición de conocimientos, mediante el papel dirigente del primero de forma inquisitiva, que exige una respuesta por parte de los alumnos.

Entre las estrategias empleadas en el modelo están:

5.6.1 Estrategias

La clase magistral

La clase magistral es un método de enseñanza centrado básicamente en el docente y en la transmisión de unos conocimientos. Se trata principalmente de una exposición continua de un conferenciante. Los alumnos, por lo general, no hacen otra cosa que escuchar y tomar notas, aunque suelen tener la oportunidad de preguntar.

Es, por consiguiente, un método expositivo en el que la labor didáctica recae o se centra en el profesor. El docente es el que actúa la casi totalidad del tiempo, y por lo tanto, a él corresponde la actividad, mientras que los alumnos son receptores de unos conocimientos. Casi siempre, en la enseñanza universitaria el acento se ha puesto de una forma exclusiva en el docente, siendo el responsable de enseñar a un auditorio de estudiantes.

Por tanto, la lección magistral se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso de comunicación casi exclusivamente uni-direccional entre un profesor que desarrolla un papel activo y unos alumnos que son receptores pasivos de una información. Es el docente el que envía la información a un grupo generalmente numeroso de discentes, y estos se limitan a recibir esa comunicación, y sólo en ocasiones, intervienen preguntando.

Las características esenciales de la lección magistral como forma expositiva son: la transmisión de conocimientos, el ofrecer un enfoque crítico de la disciplina que lleve a los alumnos a reflexionar y descubrir las relaciones entre los diversos conceptos, el formar una mentalidad crítica en la forma de afrontar los problemas y la existencia de un método.

Mesa Redonda

La Mesa Redonda es una estrategia de trabajo socializado basada en las técnicas expositiva y de demostración que potencia el desarrollo de habilidades comunicativas, de búsqueda de información, organizativa, de toma de decisiones y sociales.

Esta estrategia permite conocer y comparar diferentes puntos de vista respecto una misma temática. Esto facilita la posibilidad de que el alumnado amplíe su conocimiento respecto a dicha temática.

Para trabajar con esta metodología es necesario organizar una discusión grupal (de 6 a 8 participantes) precedida por un trabajo individual centrado en una temática o tópico común para todos los individuos. Esta discusión debe desarrollarse en un clima democrático en el que la función del docente como moderador es fundamental.

Esta estrategia puede ponerse en práctica tanto antes como al finalizar un bloque temático. Si se hace antes, se facilita que el estudiantado participe activamente en la construcción del aprendizaje, en caso de hacerse al finalizar, se facilita la asimilación.

Aprendizaje Basado en Problemas.

El aprendizaje basado en problemas es una metodología de enseñanza que involucra a los alumnos de modo activo en el aprendizaje de conocimientos y habilidades a través del planteamiento de un problema o situación compleja.

El esquema básico de trabajo consiste en la definición del problema o situación por parte del docente, aunque también puede ser definido por el propio estudiante, a partir del cual se les pide a los estudiantes que, en grupos de trabajo, aborden las diferentes fases que implica el proceso de resolución del problema o situación.

Para solucionarlo correctamente, deben buscar, entender e integrar los conceptos básicos de la asignatura.

El aprendizaje basado en proyectos.

En esta metodología, los alumnos deben desarrollar en grupo un proyecto siguiendo un conjunto de pasos y una secuencia lógica de acción facilitada por el propio docente responsable y/o diseñada por ambos agentes (profesor y estudiante) de forma conjunta para potenciar así un mayor sentimiento de pertinencia e incumbencia. El contenido se facilita a medida que avanza el proyecto.

Estudio de Caso

El método del caso es una estrategia de enseñanza - aprendizaje que, mediante la descripción de una situación (real o hipotética), pretende acercar a los estudiantes a la realidad. El caso describe un escenario global en el cual se conjugan diversas variables y que es susceptible de ser objeto de estudio. Se trata de que los estudiantes analicen la situación, definan los problemas y lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que haría falta emprender, discutiendo el caso en equipo y describiendo o defendiendo

su plan de acción oralmente o por escrito. La situación puede ser presentada mediante un material escrito, filmado, dibujado, con soporte informático o audiovisual. Los estudios de casos pueden ser utilizados para ejemplificar la teoría, para poner en práctica los conocimientos adquiridos o puede ser una herramienta para la evaluación del aprendizaje de los alumnos. Es una estrategia que favorece la implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje y posibilita el trabajo en equipo. Se puede utilizar tanto en grupos reducidos como con grupos grandes.

Juegos de Rol

El juego de rol es una técnica de aprendizaje activo en la cual se simula una situación que representa la vida real. Los alumnos pueden aprender conceptos difíciles mediante la simulación de un escenario donde deben aplicar dichos conceptos.

El supervisor proporciona la información que necesita cada estudiante sobre los distintos personajes que actúan en la representación. Durante el juego de rol los alumnos interactúan entre sí, asumiendo el papel y las perspectivas de los personajes para comprender sus motivaciones, intereses y responsabilidades.

A través del ejercicio, los estudiantes:

- Aprenden a colaborar con otros para lograr soluciones a los problemas que se presentan.
- Aprenden de los papeles que ellos mismos interpretan.

- Aprenden de los papeles interpretados por el resto de compañeros.

Aprendizaje por Indagación

El aprendizaje por indagación es una metodología de enseñanza-aprendizaje a través de la cual el estudiantado ha de encontrar soluciones a una situación problema a partir de un proceso de investigación. Esta metodología se centra en afrontar problemas y en el trabajo cooperativo. El trabajo por indagación potencia el trabajo de habilidades requeridas para un trabajador en un mundo cambiante: una persona resolutiva, que sepa trabajar en equipo y tenga un pensamiento crítico. Asimismo, es una metodología que aporta mayor habilidad en los procesos científicos y matemáticos.

Hay varias formas de trabajar bajo esta metodología: la indagación puede ser dirigida por los estudiantes, por el profesor, o bien por ambos. En cualquiera de ellas hay que tener en cuenta que el aprendizaje requiere tiempo para la asimilación y, por lo tanto, es fundamental crear espacios de reflexión.

Para desarrollar el aprendizaje por indagación se formulará, en primer lugar, la problemática y, a partir de ésta, el alumnado deberá proponer hipótesis que deberán ser validadas o refutadas mediante la observación, la búsqueda bibliográfica, buscando evidencias empíricas, interpretando datos y, a partir de aquí, proponer respuestas y predicciones, y exponerlas de forma argumentada.

5.7. Ciclos de capacitaciones

Capacitación I.

“Soy legal con los demás”

Objetivo:

Conocer las principales leyes y decretos vigentes de Colombia relacionados con la convivencia.

Metodología

- **Estudiantes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

- **Docentes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en por Indagación-juego de rol

- **Padres de familia:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en proyectos-juego de rol.

Contenidos:

- Ley 1620 del 15 de marzo de 2013
- El Decreto 1965 de 2013
- La Ley 1098 de 2006

Desarrollo:

“Que dice la ley sobre el manejo de la Violencia en los Centros Educativos”

Elementos de la Ley: son realizados a través de clases magistrales apoyadas por uso de material audiovisual y el estudio de casos que permita a los estudiantes comprender y apropiarse de los elementos básicos contemplados por la ley. Algunas de estas leyes y decretos son:

Ley 1620 del 15 de marzo de **2013** "por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar"

El Decreto 1965 por el cual se reglamenta la Ley 1620 "Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar".

La Ley 1098 de 2006 o también llamado Código de la Infancia y la Adolescencia. Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

Capacitación II.

“Conociendo el Conflicto”

Objetivo:

Reconocer el concepto de conflicto y los elementos que influyen para que este se genere.

Metodología

- **Estudiantes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

- **Docentes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje Basado en Problemas.

- **Padres de familia:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje Basado en Problemas.

Contenidos

- Definición de conflicto.
- Elementos del conflicto.
- Causas del conflicto.

Desarrollo:

Definición de Conflicto: En esta capacitación debe establecerse una definición práctica y en términos sencillos, que le permita a los estudiantes comprender y apropiarse del concepto.

Una de las definiciones trabajadas sobre el conflicto es concebirlo como: “Forma de conducta competitiva entre personas o grupos sobre objetivos o recursos limitados percibidos como mutuamente incompatibles” (Boulding 1982). De ahí que: “Un conflicto no es sino: la disputa de dos o más personas al intentar satisfacer sus necesidades o intereses y existir un bien escaso, dicha disputa puede ser percibida como incompatible o ser realmente incompatible entre las partes” Jaca, L. M., & Díaz, F. J. M. (2014)

Elementos a tener en cuenta:

Dos o Más Partes: hace referencia a lograr determinar el número de partes que se encuentran en conflicto, lo cual permite acercarse al nivel de complejidad de éste, teniendo en cuenta que a mayor número de “partes” en conflicto estén involucradas, los intereses o necesidades se incrementan.

Conducta Competitiva: como se trata de intereses particulares, las “partes” en conflicto actúan competitivamente. Esto se refiere a que se busca el propio beneficio, y dependiendo de que tanto cada “parte” defiende su posición tiende a agravarse el conflicto inicial, atendiendo a esta característica es importante profundizar en ella con el ánimo de que cuando se estén llevando a cabo los descargos se mantenga centrado el tema en el conflicto inicial y no perder el norte cuando las “partes” tratan de incorporar elementos adicionales.

Bien Escaso: el conflicto se da cuando los bienes que se persiguen para satisfacer los intereses de cada una de las “partes” son escasos en el contexto en que se encuentran. De existir bienes suficientes no se daría el conflicto. Es importante hacer claridad frente al concepto de bienes que incluye aspectos materiales y personales.

Visión del Conflicto: establecer alternativas que faciliten reconocer la percepción que cada una de las “partes” tiene del conflicto; con el ánimo de que se logre favorecer:

a. Autorregulación: control de impulsos, regulación de la atención, empatía.

- b. Consideración de otras perspectivas: apreciar similitudes y diferencias, entender los sentimientos de otras personas, aceptar el cambio de ideas y sentimientos.
- c. Manejo de las emociones: reconocimiento e identificación de emociones, manejo de emociones intensas, control de la ansiedad y el estrés.
- d. Gestión de objetivos y metas: identificar objetivos y metas acordes a las necesidades del conflicto.
- e. Habilidades de comunicación: asertividad, respeto, negociación y compromiso.
- f. Habilidades interpersonales: cooperación, integración con/de los demás.

Causas del Conflicto: dar a conocer a los miembros del equipo algunas nociones básicas que se dan dentro de las relaciones humanas, haciendo énfasis en que se trata de diferencias entre las “partes” en conflicto, por ejemplo cuando en medio del debate alguien menciona que la otra persona no sabes escuchar, es violenta, quiere que las cosas se hagan como él o ella dice, por ello es importante que se genere el espacio para escuchar los descargos de cada hasta llegar al fondo y tomar notas para identificar lo que ha causado el conflicto.

Capacitación III.

“Escalonando el conflicto”

Objetivo

Implementar el proceso de escalonamiento al analizar un conflicto.

Metodología

- **Estudiantes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

- **Docentes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje Basado en Problemas.

- **Padres de familia:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje Basado en Problemas.

Contenidos

- **Escalonamiento del conflicto**

- **Proceso**
- **Intensificación**
- **Complejización**
- **Tiempo.**

Desarrollo:

Una vez se llevan a cabo las capacitaciones I y II es importante facilitar las herramientas prácticas que le permitirán al grupo base entrar en acción cuando se presente un conflicto en la Institución.

Esta capacitación se orienta de tal manera que pueda ser replicada por los integrantes del grupo base.

En primer lugar que las partes en conflicto comprendan que el escalonamiento del conflicto se produce cuando este se intensifica y complejiza, y que se da con el transcurso del tiempo, donde la capacidad para mirar de manera objetiva disminuye en proporción a lo que se crece el conflicto. De igual forma, la presencia de ciertos elementos incide en que se haga más grande y complejo.

PROCESO	INTENSIFICACIÓN	COMPLEJIZACIÓN	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • El conflicto generalmente inicia por una razón y luego escalona al punto de incluir nuevos elementos 	<ul style="list-style-type: none"> • En la medida en que no se resuelve desde la base el conflicto tiene la tendencia a ser más intenso, debido a los nuevos elementos que se incorporan 	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez se han incorporado nuevos elementos, se suele pasar de uno a otro en los debates, y se pierde el centro de lo que en principio generaba el conflicto 	<ul style="list-style-type: none"> • Los conflictos generalmente se agudizan, aunque algunos pueden estancarse en un peldaño por un tiempo y luego escalar, llevando consigo mayor resentimiento y desconfianza.

Imagen 7. Etapas del conflicto.

Lo fundamental en esta última capacitación es que los estudiantes en entrenamiento (grupo base) tanto estudiantes, docentes y padres de familia logren comprender la estructura del conflicto para luego ser claros con los estudiantes en los procesos de resolución de los mismos.

Capacitación IV

“Estilos de resolución de conflictos”.

Objetivo

Identificar los diversos estilos de resolución de conflictos.

Metodología

- **Estudiantes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

- **Docentes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje Basado en Problemas.

- **Padres de familia:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje Basado en Problemas

Contenidos

- Estilo Competitivo o Conquistador
- Estilo Conformista.
- Estilo Ecurridizo.

- Estilo de Cesión Mutua.
- Estilo Colaborativo

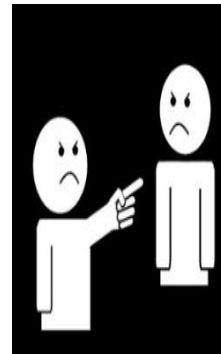
Desarrollo:

En este camino es importante que se logre entrenar en los diferentes Estilos de Resolución de Conflictos, con el ánimo de que una vez se presenten, se logre identificar cual estilo es el más apropiado en cada caso o con qué técnica debe combinarse para llegar a un consenso.

5.8 PARA TENER EN CUENTA:

Estilo Competitivo o Conquistador.

- Tiene por objeto la conquista del oponente.
- Su guía es el poder.
- Confronta a su oponente
- Generalmente tiende a imponerse.
- Miedo a perder el poder.



Es un estilo en el que se han encontrado muchas críticas, ya que resta la posibilidad de considerar que la otra parte pueda tener razón o parte de ella, y se logra identificar que una de las partes se impone sin llevar a cabo un mayor análisis. Sin embargo, es

importante tener en cuenta que para generar una reflexión que permita poner en igualdad de condiciones a las partes en conflicto se sugiere complementar el proceso de debate con un intercambio de roles, que les permita ampliar la visión y la forma como se están percibiendo unos a otros, esto igualmente facilita que haya espacio para reflexionar frente a la expresión de las emociones y a entender desde otra perspectiva la posición del otro.

Estilo Conformista.

- Excesivamente flexible.
- Baja orientación hacia el poder.
- Evita la confrontación.
- Altamente tolerantes.
- Preocupación por ser aceptados por los demás.

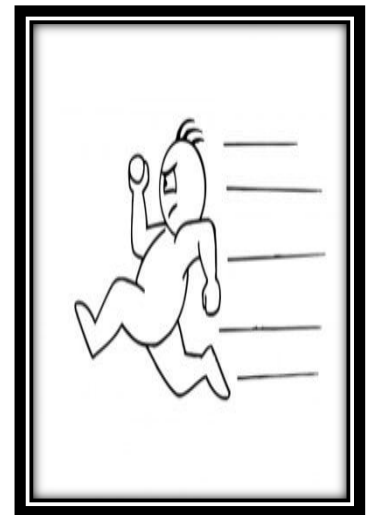


Frente a este estilo es importante hacer mención a las partes en conflicto acerca de la posibilidad de escalonamiento de este, teniendo en cuenta que si no se expresa todo lo que se piensa y siente en el debate, seguramente el conflicto no quedará resuelto desde su base; y lo que se habría hecho es diferir su tratamiento con el agravante que generalmente tiende a escalar por el resentimiento acumulado. Una de las técnicas con las que se puede combinar es con cambio de roles, para permitir realizar las reflexiones desde la visión del otro, y generar en el debate la necesidad de comprometer al otro en la sana expresión de su posición y sobre todo de su emocionalidad.

Otra técnica con la que puede combinarse en con el debate de pensamientos, en el que normalmente se cuestiona bajo el “¿Por qué?” cada uno de los “pobres” argumentos o la posición de no expresar aquello que le ha generado incomodad. Posteriormente establecer ventajas y desventajas frente a lo expresado y finalmente las conclusiones en las que se daría cuenta no solo de la importancia de mostrar su verdadero punto de vista, sino, que facilita el que no se escalone el conflicto y se determine que ha quedado resultado en su totalidad.

Estilo Ecurridizo.

- Conducta de huida.
- Evitan las confrontaciones.
- Pretende desviar la atención en otras cosas para no dialogar.
- Prefiere actuar como “si nada hubiera pasado”
- Consideran que no será comprendidos.



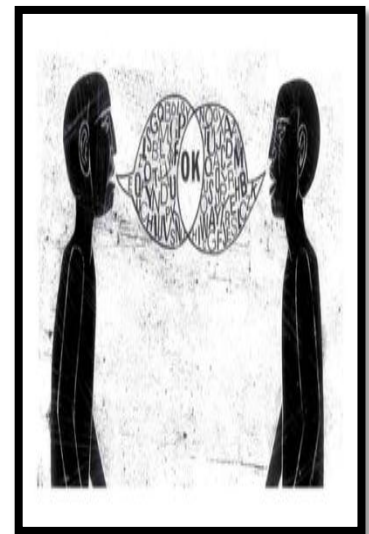
Teniendo en cuenta que este es un estilo con características similares a los anteriores, es importante durante el debate facilitar herramientas que le permitan a cada una de las partes en primer lugar tomar decisiones, por lo que se sugiere en este punto combinar con la técnica anteriormente enunciada (debate de pensamientos).Igualmente realizar algunos ejercicios que le permitan tomar una posición, como por ejemplo, presentar imágenes, videos, o lecturas en las que existen pocas posibilidades para la consecución de un objetivo, y se debe decidir entre las pocas opciones que sean presentadas, esto a

fin de que posteriormente se haga la reflexión frente a ventajas y desventajas de la decisión final, para luego traer al conflicto real las mismas posibilidades y las partes en conflicto tomen iniciativas para expresarse y lograr resolver las diferencias.

Estilo de Cesión Mutua.

Están centrados en solucionar las manifestaciones del conflicto más que en sus causas.

- Buscan soluciones prácticas y rápidas a los conflictos.
- Consideran que lo más justo es ceder en ambos sentidos.
- Buscan persuadirse mutuamente.
- En ocasiones se centran más en la rapidez para resolver el conflicto y no a explorar las necesidades de fondo de cada uno.

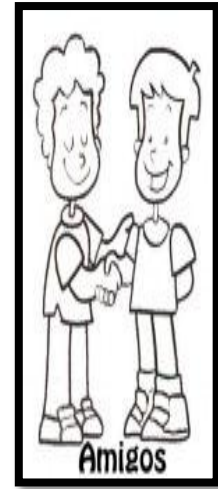


Aunque este es uno de los estilos más utilizados para resolver los conflictos es muy importante asegurarse en el debate que las partes hayan expresado en su totalidad tanto inconformidades como expectativas frente a las conclusiones finales, ya que por la naturaleza práctica de este estilo se suele en ocasiones pasar por alto algunos aspectos relevantes tales como principios, sentimientos, creencias, etc., que podrían estar incidiendo en que se haya dado el conflicto, se sugiere con este estilo, una vez se ha

llegado a un consenso realizar con las partes listado de ventajas y desventajas para cada uno, con el ánimo de que la decisión final haya sido lo más equitativa y justa posible.

Estilo Colaborativo.

- Está centrado en satisfacer a las partes en un alto grado.
- Se detiene a analizar el conflicto desde sus causas.
- Suele ser un buen lector del pensamiento y de la emoción del otro.
- Está dispuesto a comprender a la otra parte.
- Suelen ser creativos, en la búsqueda de alternativas para garantizar equidad en la decisión final.



Aunque es uno de los estilos con mayores ventajas para resolver de la manera más equitativa posible el conflicto es de los estilos menos usados teniendo en cuenta por una parte y para efectos del alcance de este modelo que los adolescentes están en proceso de desarrollo de sus habilidades sociales, de comunicación, y por otra parte porque requiere de mucho autocontrol y el desarrollo de habilidades como la creatividad, tolerancia, manejo del lenguaje tanto verbal como no verbal.

Teniendo en cuenta estos elementos es importante que al emplear este estilo no se pierda la intencionalidad y el objetivo final, ya que en muchas ocasiones las partes terminan por dar opiniones que poco tienen que ver con el debate dando paso a “dar

consejos” de una parte a otra en lugar de permitir buscar la solución, lo que podría ser interpretado por el otro como una “agresión” teniendo en cuenta se desenfoca la verdadera raíz del conflicto.

Se sugiere también para emplear este estilo combinar con la técnica de lista de ventajas y desventajas, para lograr realizar el análisis real de la situación y exponer la importancia que para cada uno el haber llegado a un acuerdo.

Capacitación V

“Estrategias de apoyo en resolución de conflictos”.

Objetivo

Reconocer e implementar las diversas estrategias de apoyo en resolución de conflictos.

Metodología

- **Estudiantes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

- **Docentes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en por Indagación-juego de rol

- **Padres de familia:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en proyectos-juego de rol.

Contenidos

- Ganar – Ganar.
- Ganar – Perder.
- Perder-perder.

Desarrollo

Las estrategias hacen referencia al camino, o ruta que se debe tomar para resolver un conflicto, por ello es muy importante tener en cuenta una planificación con el fin de establecer la forma en la que se quiere llegar al objetivo final. Para ellos pueden tomarse en consideración varias estrategias:

Ganar – Ganar: Claramente hace referencia a que todas las partes en conflicto reciban beneficio en la decisión final. Para tomar en cuenta esta estrategia es importante tomar en cuenta:

- Respeto mutuo.
- Comprensión de la otra parte.
- Tolerancia.
- Equidad.

- Criterios Objetivos.

Responsabilidades de cada parte en el conflicto.

El empleo frecuente de esta estrategia permite favorecer habilidades concretas en cuanto a generar confianza en sí mismo y el otro, reforzar de manera positiva la credibilidad en el discurso propio y en el del otro, mejorar las habilidades en la comunicación.

Se trata básicamente de centrarse en romper con argumentos las posiciones de uno y otro de manera individual, para centrarse en argumentos que resultan beneficiosos para las partes en conflicto, con el objetivo último de que dejen de percibirse como “rivales” y comiencen a percibirse como “socios” en la búsqueda de alternativas que lleven a la satisfacción de las necesidades de ambos, de cara a la proyección de unas sanas relaciones interpersonales a futuro.

Ganar – Perder: esta es una estrategia muy unida a la competencia, propia de los adolescentes. Al emplear esta estrategia se debe ser muy cuidadoso con respecto a los refuerzos positivos por la consecución del objetivo, ya que se presta para mostrar a una de las partes como “vencedora” y de no resolverse adecuadamente y reflexionar acerca de la decisión final (de favorecer a una de las partes) se suele caer en el error recurrente de buscar nuevas estrategias para que aquel que no resultó “favorecido” tenga una oportunidad nueva de debatir y ganar (“revancha”).

Es importante establecer que esta estrategia por solo satisfacer a una de las partes no da garantía de cumplimiento del acuerdo final, por lo que se debe hacer seguimiento permanente para mantener la situación bajo control y que no se generen nuevas dificultades.

Por ello se sugiere que dentro del proceso de seguimiento se trabaje con la parte “que ha perdido” analizando por qué se tomó esa decisión, las implicaciones que tiene, y las ventajas que puede sacar a partir de la reflexión frente a la aceptación, la responsabilidad, la tolerancia y el madurar ante lo que significa que en algunas oportunidades se resulta favorecido y en otras no. En este punto se puede combinar con técnicas de aceptación y compromiso la cual ofrece una nueva visión sobre la forma de abordar los problemas; teniendo en cuenta que el hecho de no obtener siempre lo que se quiere hace parte de la vida, aceptando los pensamientos y emociones que le generan malestar.

Perder – Perder: aunque resulta poco común emplear esta estrategia, teniendo en cuenta que pocos adolescentes suelen ceder durante un debate, cabe anotar, que también es empleada cuando ninguna de las partes está dispuesta a ceder y la decisión final no termina beneficiando a ninguno. Hay algunos elementos que resultan favorables para quienes realizan el trabajo de mediadores, ya que permite evidenciar características particulares de cada uno de los individuos que pueden ser aprovechadas al combinar la estrategia con otras como la lista de ventajas y desventajas frente a una decisión que no termina beneficiando a ninguna de las partes, lo que facilita establecer compromisos en

el mediano y largo plazo, con el ánimo de ser preventivos y de que se minimice la posibilidad de que la dificultad sea recurrente.

PARA COMPRENDER Y RELACIONAR.

ESTILO	ESTRATEGIA
Colaborativo	Ganar- Ganar
Conformista	Perder – Ganar
Escurridizo	Perder – Ganar
Cesión Mutua	Perder – Ganar
Competitivo	Ganar - Ganar

Tomado de: Autoestima y Relaciones Interpersonales. (Grupo Cultural, Polígono Industrial Arroyo molinos (2012)

Parafraseo: esta es una estrategia en la que se propone resumir lo que una de las partes ha dicho, eliminando los elementos que en el discurso resultan agresivos, partiendo de la confrontación (“Deseo confirmar si entendí lo que quisiste decir”) con el objetivo de conocer los intereses e intenciones del otro.

¿Cómo se hace?

- Decir con las propias palabras qué entendió del mensaje.
- Utilizar las palabras más relevantes empleadas por la otra persona.
- Eliminar las palabras ofensivas e insultantes.
- Ser coherente con las conductas no verbales en el momento del debate.

Con las indicaciones anteriores se pretende dar un giro a la conversación, en un juego de palabras que faciliten una comunicación diferente evitando que una de las partes continúe realizando comentarios agresivos. Es importante resaltar, que al emplear esta estrategia se debe ser muy cuidadoso frente a la forma en la que se hace “el espejo” (se repite lo dicho por el otro) teniendo en cuenta que si no se hace de la manera adecuada la otra parte puede tomarlo como una agresión o “burla” por ello la llave entre comunicación verbal y no verbal es fundamental.

PARA COMPRENDER Y RELACIONAR.

ORIGINAL	PARAFRASEADO
“El tipo es una basura, viene a la hora que quiere, no deja hablar, ni le importa lo que tú o yo digamos”	¿Tú quieres decir que él se atrasa y parece que no escucha?
“Este es un ladrón, está acostumbrado a botar los linderos para robar el terreno de sus vecinos, y ayer se metió dos metros a mi terreno”	¿Estás planteando que no tienes problemas en reunirte conmigo, pero que te preocupa la necesidad de tener seguridad de cumplimiento de lo que acordemos?
“Siempre es así nunca me escucha, ni me entiende, y lo que ella dice nada tiene que ver con lo que pasó, la verdad es que a esto ya no le veo salida”	¿Lo que tú planteas es la necesidad de que tú opinión sea escuchada y entendida sobre lo que pasó, con el fin de buscar una salida?
“Yo a ti te veo como parcializada tú le crees a ella todo, y es como si las cosas fueran mi culpa, así es difícil continuar con esto”	¿Entiendo que lo que tú deseas es que esta reunión se lleve con el mayor equilibrio para facilitar el desarrollo de la misma?

Tomado de: Autoestima y Relaciones Interpersonales. (Grupo Cultural, Polígono Industrial Arroyo molinos (2012)

Capacitación VI

“La Negociación y la Mediación”.

Objetivo:

Reconocer los conceptos y las características de la negociación y la mediación como estrategias para la resolución de conflictos.

Metodología

- **Estudiantes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

- **Docentes:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en por Indagación-juego de rol

- **Padres de familia:**

Método expositivo: clase magistral.

Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en proyectos-juego de rol.

Contenidos.

- La negociación

- La mediación.

Desarrollo

La negociación.

- “Negociar es un proceso de búsqueda y formalización de acuerdos que satisfagan los intereses de ambas partes”. (Fuente: Cámara de Comercio de Bogotá, 2012)
- “La negociación es una comunicación en doble vía que permite llegar a un acuerdo entre usted y la otra persona cuando comparten intereses, pero que también tienen algunos intereses opuestos”. (Fuente: IIDH Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Costa Rica)
- “La negociación nos permite hacer un tratamiento pacífico de los mismos (conflictos)” (fuente: Iniciativa para la Solidaridad y la Convivencia. Manual del Facilitador, Santo Domingo, República Dominicana)

Las definiciones anteriores se convierten en un referente señalar que la negociación pretende buscar alternativas y caminos para satisfacer las necesidades de las partes, a partir de un acuerdo, es importante aclarar que no siempre cuando se establece un acuerdo exitoso, por ello hay que tener presente que no solo los acuerdos son la base de una negociación de la que se espera un resultado positivo.

Para llevar una negociación se deben tener en cuenta ciertos elementos que facilitarán el proceso.

- Plantear objetivos.
- Establecer beneficios para las partes.

Conviene llevar a cabo el proceso a partir de 4 procesos organizados.

Etapas I

- Escuchar, atentamente las demandas de cada parte.
- Escuchar y entender las emociones alrededor del conflicto.
- Evitar realizar señalamientos o juzgar la posición de alguna de las partes.
- Evitar dejarse llevar por las provocaciones.
- Mantenerse imparcial para establecer las conclusiones más objetivas.

Etapas II

- Analizar la problemática.
- Medir, cuantificar, las ventajas y desventajas que cada parte ha expresado
- Centrarse en los intereses y no en las posiciones personales.

Etapas III

Generar opciones concretas. Para ello existen varias alternativas:

- Lluvia de ideas
- Uso de tarjetas
- Priorizar las opciones

Etapa IV

- Establecer criterios objetivos
- Estudiar en detalle las debilidades de cada propuesta
- Estudiar la viabilidad de las opciones.

Hay que aclarar que el acuerdo no siempre se materializa en este punto dentro de una negociación, sin embargo, es importante que sea revisado una y otra vez hasta que las partes en conflicto queden satisfechas, y ninguna se sienta en desventaja frente a la otra, de ser necesario se sugiere que el acuerdo esté escrito, como medio de símbolo o compromiso para su cumplimiento.

Los autores Roger Fisher y Danny Ertel, en su libro “Si... ¡De acuerdo! En la Práctica”, señalan que: “El buen resultado de una negociación comprende siete elementos. Cuanto mejor manejemos cada elemento, mejor será el resultado”.

ELEMENTOS
Intereses
Opciones
Alternativas
Legitimidad
Comunicación
Relaciones
Compromiso

Tomado de: Autoestima y Relaciones Interpersonales.(Grupo Cultural, Polígono Industrial Arroyomolinos (2012

La Mediación.

En esta técnica se deja claro que se trata de un proceso en el que las partes con el apoyo de tercer neutral buscan el acuerdo mutuo, generalmente es empleada cuando las partes en conflicto no logran llegar a un acuerdo por sí mismas.

PARA COMPRENDER Y RELACIONAR.

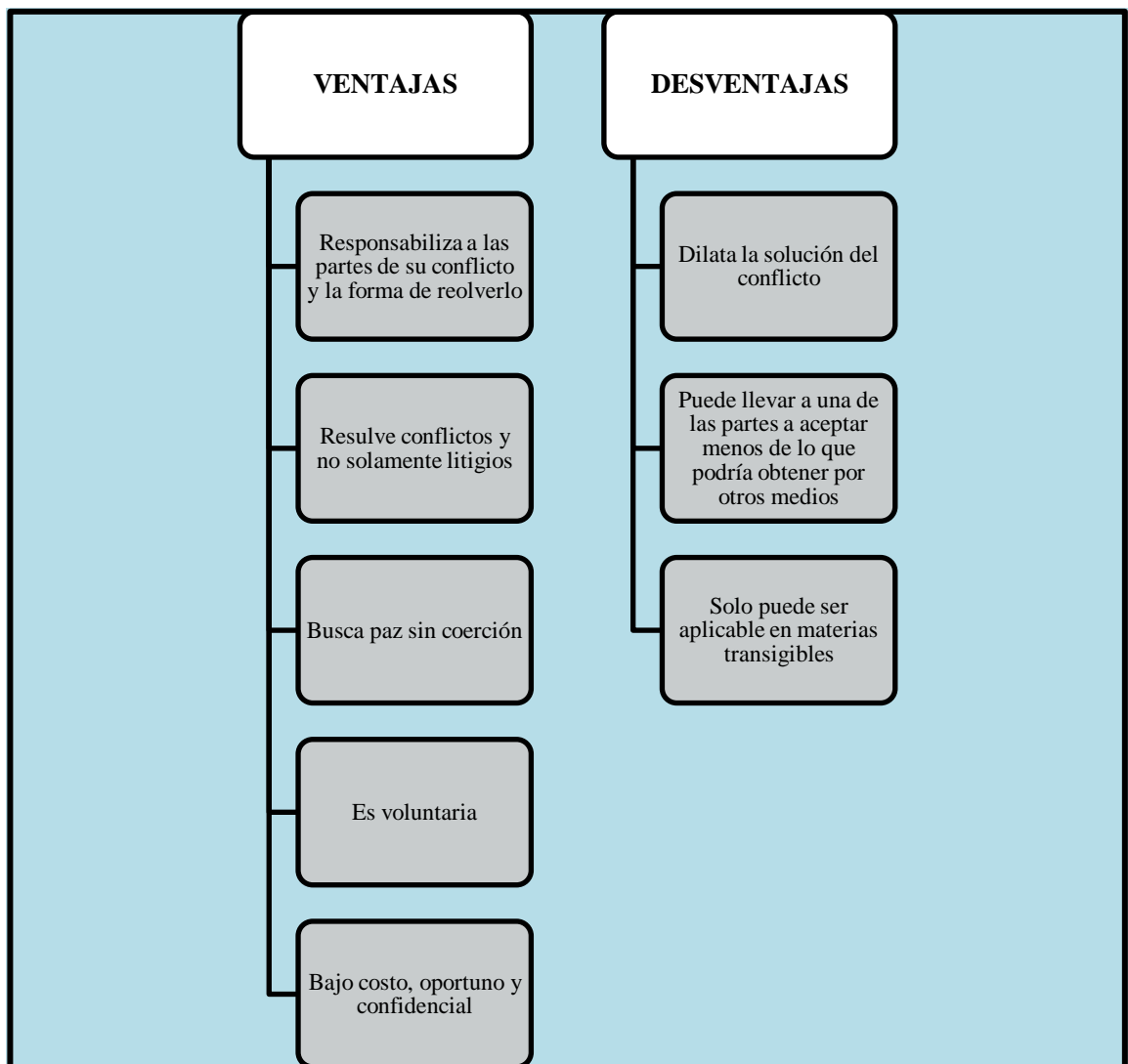


Imagen 8. Conceptos de Roger Fisher y Danny Ertel

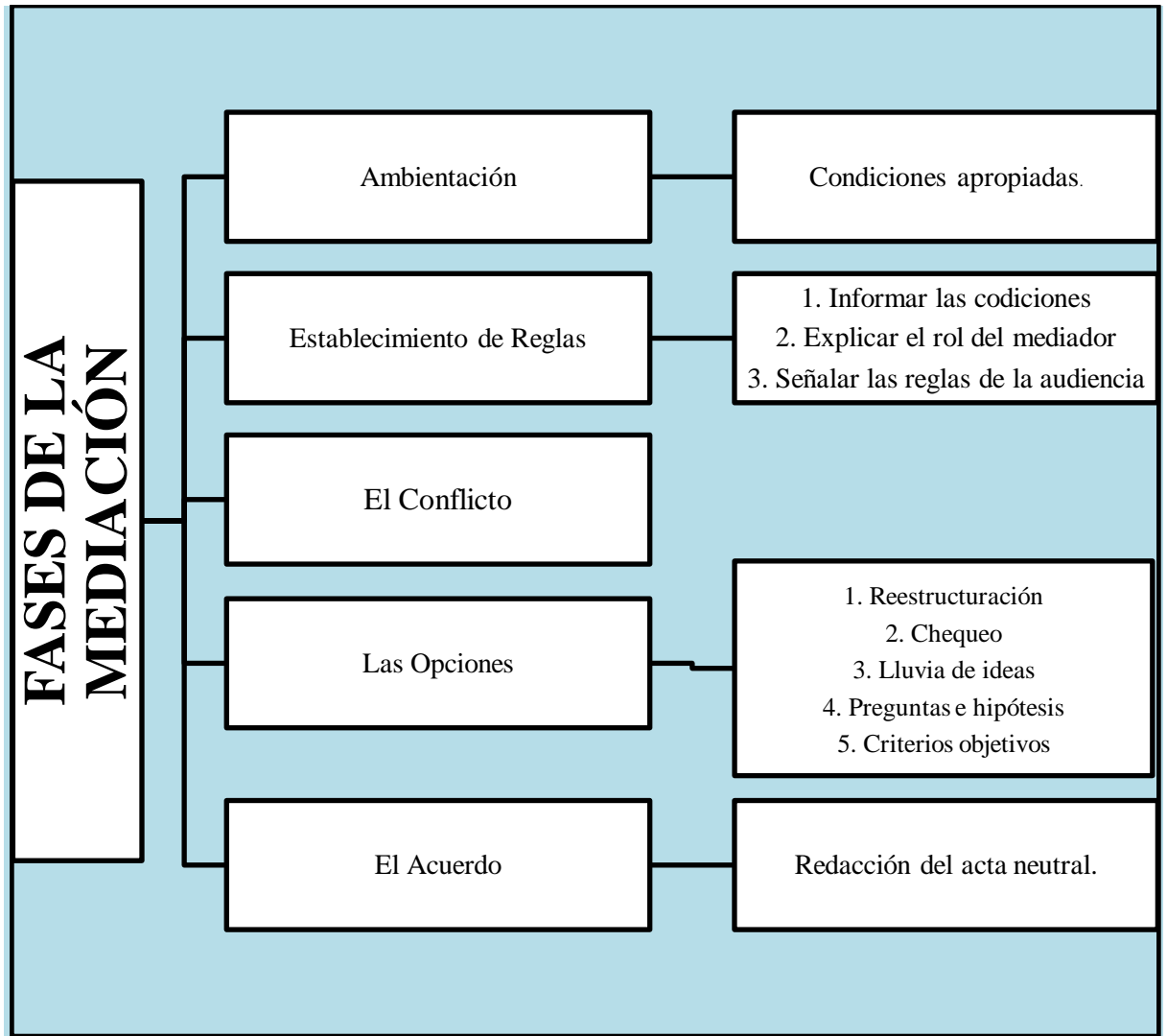


Imagen 9. Conceptos de Roger Fisher y Danny Ertel

También es importante tener en cuenta que el mediador es pieza fundamental en el proceso por lo que se deben tener en cuenta las siguientes características personales para desempeñar esta importante función:

- Responsable
- Neutral
- Confiable

- No tener conflicto de interese
- Prudente
- Evitar aconsejar a las partes

Capacitación VII

“Protocolo de atención frente a conflictos escolares”.

Objetivo

Reconocer e implementar las diversas etapas del protocolo de atención frente a los conflictos escolares.

Metodología

Estudiantes:

- Método expositivo: clase magistral.
- Método de trabajo independiente: estudio de caso- juego de rol.

Docentes:

- Método expositivo: clase magistral.
- Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en por Indagación-juego de rol

Padres de familia:

- Método expositivo: clase magistral.

- Método de trabajo independiente: estudio de caso- mesa redonda- Aprendizaje basado en proyectos-juego de rol.

Contenidos

- Protocolo de atención.
- Actuaciones dirigidas al agresor/a.
- El método de compartir la preocupación de Pikas.

Desarrollo

En el presente protocolo de atención se toman en cuenta algunas de las herramientas de las que ya dispone la institución y también se toma en consideración lo establecido por la ley Colombiana frente a este tipo de hecho. Se tomaron para efectos prácticos las guías planteadas por Juana María Rodríguez Gómez, propuestas en “Acoso escolar - Medidas de prevención y actuación” Educação, vol. 32, núm. 1, enero-abril, 2009, pp. 51-58 Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil, y ajustadas a el contexto de la Institución Educativa Distrital San Gabriel de Barranquilla.

ETAPA PRELIMINAR.

- Recibir la Información
- Tomar toda la información posible con respecto a los hechos.
- Brindar la atención correspondiente a la (s) Víctima (s) (dirigir a la dependencia correspondiente en caso de daño físico)

- Notificar desde la dirección de la Institución a las familias de los implicados para dar la información correspondiente.
- Convocar al Equipo encargado del manejo de este tipo de situaciones.
- Informar al Departamento de Orientación y al Comité de Convivencia para exponer el caso y establecer las orientaciones consensuadas.
- Antes de iniciar cualquier medida, es necesario verificar la información desde varias fuentes (observación directa, vigilancia, profesorado, alumnado y familia).
- Análisis de la información y medidas a adoptar.

ETAPA DE INTERVENCIÓN.

Como medida inicial de Atención a la (s) Víctima (s):

Mantener vigilancia específica del acosador, tutoría individualizada con los implicados, cambio de grupo de ser necesario.

Para los casos de acoso, cuando los efectos son negativos para su autoestima, sus relaciones personales y su competencia social, se debe monitorear en todo momento, haciéndole saber que su situación no debe ocultarse.

Igualmente vincularse de las actividades establecidas para solucionar y mediar conflictos preparados por el Equipo encargado.

Actuaciones dirigidas a la víctima

Utilización de métodos directos como el “círculo de amigos”. Se trata de una herramienta que abre paso a la inclusión del alumno/a en un grupo de pares.

Utilización de estrategias de entrenamiento en técnicas asertivas. Con el objetivo de entrenar a la víctima a defender sus derechos sin vulnerar de los otros. Además, proporciona sentimientos de seguridad, confianza en sí mismo e integración social.

Con todo ello, se pretende que la víctima responda al agresor/a manifestando sus intenciones, deseos y sentimientos de forma clara y directa.

Como medida de Atención inicial (correctivos) al (los) agresor (es):

- Motivar el reconocimiento del error y promover una sincera petición de disculpas de forma oral y escrita.
- Realización de tareas relacionadas con la mejora de la convivencia en la Institución las cuales tengan sentido e impliquen tareas socio-educativas, participación en programas de habilidades sociales. (Vinculación a actividades del Equipo encargado)
- Vinculación de la familia en el proceso.
- Cambio de grupo de considerarse necesario.
- Suspensión del derecho a participar en actividades complementarias o extraescolares, según lo amerite.

- Suspensión temporal de la Institución por un plazo máximo de tres días, y dejando actividades de reflexión para trabajar en casa bajo la orientación de los padres.
- Apertura de expediente disciplinario.

Actuaciones dirigidas al agresor/a.

El método de no inculpar de Mainés y Robinson.

Planteado para el agresor/a, y los observadores pasivos (SHARP; SMITH, 1994). Este método plantea que cuando no se culpabiliza ni castiga, los alumnos/as toman una actitud más relajada necesaria para entender cómo se siente la víctima y para ofrecer posibles soluciones. Estos autores exponen siete pasos:

- Entrevista con el alumno/a víctima: el Equipo encargado dialoga con la víctima acerca de sus sentimientos y de quiénes son los implicados. Estos sentimientos se explicitan a los agresores/as, con el ánimo de evitar nuevas amenazas.
- Se convoca una reunión con los alumnos/as implicados/as. Para ello se genera un escenario informal de interacción entre compañeros donde participan el agresor/a, los cómplices y los observadores pasivos, pero no la víctima. En esta reunión se pretende tranquilizar a los estudiantes y se le muestra que han sido convocados porque pueden ayudar de alguna manera.
- Comunicar al grupo acerca del sentir de la víctima de forma indirecta. El Equipo encarga a conocer sentimientos de la víctima evitando culpabilizar a nadie. Para

ello, puede apoyarse de herramientas como lecturas, canciones, relatos, dibujos, buscando generar empatía a través de preguntas como: “¿Alguna persona ha sido acosada en el colegio?”, ¿y en otros colegios?”, ¿alguna persona tiene algún familiar que ha sido víctima? Los miembros de Equipo encargado escuchan con atención las respuestas y no cuestiona por qué, ya que distrae al grupo de la creación de soluciones.

- Transmitir la responsabilidad al grupo. El Equipo encargado informa indica que todos tenemos derecho a sentirnos seguros en el colegio y que es compromiso todos ayudar a las posibles víctimas.
- Solicitar soluciones. El Equipo encargado solicita al grupo que exteriorice algunas actuaciones que permitan a la víctima sentirse feliz y tranquilo en el colegio.
- Generar espacios en los que los alumnos/as pongan en marcha su plan. El Equipo encargado cede a los alumnos/as la responsabilidad de solucionar el problema que ellos mismos han creado.
- Entrevistas de seguimiento del plan. El Equipo encargado se reúne con cada uno de los alumnos/as una semana después para inspeccionar las soluciones.

El método de compartir la preocupación de Pikas.

Planteado para el agresor/a y la víctima.

Se pretende que tanto uno como el otro puedan convivir en paz sin que necesariamente sean amigos. Evitar la confrontación y centrarse en la exploración de soluciones. Consta de los siguientes pasos:

- Entrevista con los agresores/as. El Equipo encargado proyecta los conflictos que tiene la víctima para estar en el colegio. Independientemente de sus respuestas el Equipo se asegura de no culpabilizar, ni interrogar, ni invertir tiempo preguntando “por qué”, ya que a veces, este tipo de cuestionamientos directos pueden resultar contraproducentes. Es importante que el Equipo encargado durante la sesión espere a que el agresor/a aporte las soluciones o sugerencias. Es probable que el acosador/a no sea capaz de procurar soluciones. Para este caso se sugiere presentar algunas, ofreciendo su apoyo o espera hasta que el alumno se sienta listo; o bien, si observa que pueden ser soluciones ineficaces, las reorienta proponiendo algunas modificaciones.

- Facilitar una entrevista con la víctima. El objetivo es que logre expresar cómo se siente y lo que le está ocurriendo. Y así establecer soluciones y estrategias de actuación. Es importante, ofrecer mucho acompañamiento a la víctima garantizando que su inconveniente se va a solucionar.

- Llevar a cabo el debido seguimiento. El Equipo encargado debe reunirse por separado con cada alumno/a con el objetivo de indagar cómo va el funcionamiento del plan de acción propuesto. Verificar si permanece el maltrato, se prolonga el trabajo de

forma individual para promover una mayor comprensión de la situación de la víctima y sus sentimientos.

- Reunión final. El Equipo encargado tiene como tarea principal mantener los cambios de conducta que se hayan generado (positivos), logrando que el alumno/a agresor/a se comporte de manera cordial con la víctima. Es fundamental que esta etapa se hagan presentes ambos alumnos/as.

6. Referencias Bibliográficas

- Álvarez Rosario, J. L., Castaño Castrillón, J. J., Marín, J. G., Navas, C., Noreña, P. V., Ovalle, H. M., ... & Valderrama, A. M. (2014). Estilos de vida en estudiantes de la universidad de Manizales, año 2006.
- Alsina, O. (2002). La Banca Ética: mucho más que dinero. Icaria.
- Ander-Egg, E. (2007). Debates y propuestas sobre la problemática educativa. Homo Sapiens ediciones.
- Bentancor, G.; Briozzo, A.; Rebour, M(2010). Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflictos. Montevideo.
- Blanchard Giménez, M., & Muzás Rubio, E. (2007). Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo. España. Narcea Ediciones.
- Carvajal Castillo, C. A., Soto Godoy, M. F., & Urrea Roa, P. N. (2013). La convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de Sabana Centro Departamento de Cundinamarca–Colombia (Doctoral dissertation).
- Clavijo, C.; Davyt, E.; Francia, M. T (2010). Una escuela dispuesta al cambio. Diez años de Formación en Servicio. Montevideo.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.
- Ruiz-Silva & Chaux (2005)
- Colombia, L. (2002). Ley 715 de 2001. CUELLO R., RD y LONDOÑO Z., LA (compiladores).

- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década*, 9(15), 11-52.
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima*. Tecnos.
- D'Angelo, L. A., & Fernández, D. R. (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)–Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- De Colombia, C. P. (1991). *Constitución política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Leyer.
- de Educación, L. G. Ley 115 de 1994 (1994). Bogotá: Unión.
- de los Ríos, O. L. H., Santiago, L. M. R., Valega, S. J., & Brito, C. M. (2010). El maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla. *Pensamiento psicológico*, 6(13).
- de Puelles Benítez, M. (2006). *Problemas actuales de política educativa* (Vol. 15). Ediciones Morata.
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2008). Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. *International Journal of Psychology and psychological therapy*, 8(1), 39-50.
- Departamento Nacional de Planeación. (2011). *Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014*.
- Díaz Velázquez, Y. C., & Roberto Alba, J. (2014). *Acompañamiento en convivencia escolar en la IED San Josemaría Escrivá de Balaguer; Chía 2014 informe de pasantía* (Doctoral dissertation).
- Entelman, R. (2002). *Teoría de conflictos: hacia un nuevo paradigma*. Gedisa.

- Fisas, V. (2001). ¿ De qué hablamos cuando hablamos de paz y conflictos. Cultura de paz y gestión de conflictos, 17-37.
- García Raga, L. (2007). La convivencia como recurso educativo hacia el diseño de un plan de convivencia para los centros docentes de la Comunidad Valenciana. Universitat de València.
- García-Tornel, F. C. (2001). Sociedades y territorios en riesgo. Ediciones del Serbal.
- Gil Bautista, L. L., & Muñoz Gutiérrez, O. A. (2014). Diagnóstico de la situación de convivencia escolar de la institución educativa.
- Giraldo, L. D., & Mera, R. (2014). Clima social escolar: percepción del estudiante.
- Guía Pedagógica. Manual de Convivencia elaborada por el Ministerio de Educación de Colombia (2014)
- Hoyos, O., Aparicio, J., & Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). Psicología desde el Caribe, 16(1), 1-28.
- Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (44), 79-92.
- Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia. Editorial Popular.
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales, (2).
- Ley, N. (2013). 1620. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia escolar.

- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., & Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410.
- Manderanol, N. R. (2014). Menos docentes, más maestros “Bullying realidad ineludible”. *BIG BANG FAUSTINIANO*, 3(2).
- Marshall, T. (2003). Algunos factores que explican la deserción temprana. *Abriendo calles*.
- Martínez, M. B., & García, J. S. (2014). La convivencia: mirada en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla. *Revista Científica*, (19).
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 32(1), 19-37.
- Morales Buestan, A. H., & Pindo Roldán, M. A. (2014). Tipos de acoso escolar entre pares en el Colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa.
- Moreno Fernández, F. (1998). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje.
- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.
- Musri, S. M. (2012). Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básica y nivel medio. San Lorenzo, Universidad Tecnológica Intercontinental.
- Observatorio de Convivencia Escolar de Colombia en alianza estratégica con la Alcaldía de Barranquilla-Universidad de la costa.
- Olweus, D. (1989). Bully/victim questionnaire for students. Department of Psychology, University of Bergen.
- Rae, R. A. E. (2001). Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda Edición. Disponible en línea en <http://www.rae.es/rae.html>.

RODRÍGUEZ, M. M. D. Nuevas dimensiones de la convivencia escolar en el mundo

2.0: riesgos y desafíos.

Romero, C. Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión

escolar. Aique, 2010.

Rozenblum de Horowitz, S. (1997). Mediación una respuesta interdisciplinaria. Ed:

Eudeba, Buenos Aires.

Sánchez, J. N. G. (2001). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica.

Ariel.

Silva, A. R., & Torres, E. C. (2005). La formación de competencias ciudadanas.

Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE.

Torrego, J. C., Moreno, J. M., & Olmedilla, J. M. M. (2003). Convivencia y disciplina

en la escuela: el aprendizaje de la democracia (Vol. 226). St. Martin's Press.

Valdivieso, P. (2009). Violencia escolar y relaciones intergrupales (Doctoral

dissertation, Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada).

Vinyamata, E. C. (2001). Curso de Resolución de Conflictos. Ariel.

ANEXOS



ENCUESTA ESTUDIANTES

Objetivo: analizar los indicadores de percepción de la convivencia escolar entre pares estudiantiles.

ANTES DE DILIGENCIAR LA ENCUESTA TENGA EN CUENTA LAS SIGUIENTES INSTRUCCIONES:

1. Usted debe diligenciar todos los campos.
2. Debe ser lo más honesto posible al responder cada una de las preguntas.

IDENTIFICACIÓN:

1. Nombre de la Institución: IED San Gabriel
2. Grado que se encuentra cursando en el 2015: _____
3. Hace cuántos años estudia en la Institución: _____
4. Edad: _____
5. Género: _____ 1. Masculino _____ 2. Femenino

Ámbito: Convivencia en el contexto educativo

Percepción del clima escolar.

En las siguientes preguntas te pedimos que valores algunos aspectos relacionados con la convivencia en tu colegio en una escala de CERO A DIEZ, en la que:

9 – 10	Siempre
7 – 8	Frecuentemente
5 – 6	Algunas Veces
3 – 4	Rara vez
0 – 2	Nunca

ITEM	PUNTACIÓN
¿Es favorable el ambiente que cotidianamente se percibe en tu colegio de 6° a 9°?	

¿Es favorable el ambiente que cotidianamente se percibe en tu colegio de 10° a 11°?	
---	--

Percepción de las interacciones entre pares estudiantiles.

Caracterización de la Convivencia Escolar

Analiza las relaciones que se dan generalmente entre tus compañeros en tu colegio. Señala en una escala de CERO A DIEZ, donde diez es la de mayor frecuencia y cero la de menor.

Agradables		Afectuosas	
Tolerantes		Irrespetuosas	
Confianza		Antipáticas	
Solidarias		Egoístas	
Serviciales		De subgrupos	
Cordiales			

Ámbito: conflicto escolar

Frecuencia del conflicto entre pares

Seleccione la frecuencia con que se presentan conflictos entre estudiantes en tu institución. Escoja 1 de las opciones de acuerdo a la siguiente escala:

9 – 10	Siempre
7 – 8	Frecuentemente
5 – 6	Algunas Veces
3 – 4	Rara vez
0 – 2	Nunca

Conflicto entre estudiantes:

Siempre en mi colegio se presentan conflicto entre estudiantes	
Frecuentemente en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes	

Alguna veces en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes	
Rara vez en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes	
Nunca en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes	

Conflicto entre estudiantes y docentes:

Siempre en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes y docentes	
Frecuentemente en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes y docentes	
Alguna veces en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes y docentes	
Rara vez en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes y docentes	
Nunca en mi colegio se presentan conflictos entre estudiantes y docentes	

En las siguientes preguntas te pedimos que valores algunos aspectos relacionados con la convivencia en tu colegio en una escala de cero a diez, donde 0 representa la menor frecuencia y 10 la mayor frecuencia.

En tu estadía en este colegio:

Item	puntuacion
¿ Has sufrido algún tipo de maltrato o acoso por parte de compañeros?	
¿ Has sufrido algún tipo de maltrato o acoso por parte de profesores?	
¿Has generado algún tipo de maltrato o acoso hacia algún o algunos compañeros?	
¿Has generado algún tipo de maltrato o acoso hacia algún o algunos docentes o directivos?	
¿ Has visto algún tipo de maltrato o acoso a tus compañeros por parte de otros estudiantes?	
¿ Has visto algún tipo de maltrato o acoso a tus compañeros por parte de los docentes?	
¿ Has visto algún tipo de maltrato o acoso a tus compañeros por parte de los directivos?	

Manifestaciones de trastorno de la convivencia escolar

En las siguientes preguntas te pedimos que valores algunos aspectos relacionados con las manifestaciones que afectan la convivencia en tu colegio en una escala de cero a diez, donde diez es la de mayor frecuencia y cero la de menor.

Ítem	Puntuación
Ofensas verbales	
Hurtos	
Apodos	
Extorsión	
Exclusión	
Agresiones físicas daño en bien ajeno	
Difamación	

Escenarios donde emerge el conflicto.

Enumere de cero a diez, los sitios o lugares donde generalmente se manifiestan acciones generadoras del conflicto escolar siendo el número cero el de menor frecuencia y el diez el de mayor frecuencia.

Ítem	Puntuación
Canchas deportivas	
Uso de la web	
Pasillos	
Salón de clases	
Baños	
Salida del colegio	
Tienda escolar	
Transporte escolar	

Momentos donde emerge el conflicto

Enumere de cero a diez, los momentos donde generalmente se manifiesten acciones generadoras del conflicto escolar, siendo cero el de menor frecuencia y el diez el de mayor frecuencia.

Entrada I.E.D	
Cambio de clase	
Actos culturales	
Actividades deportivas	
Actividades extramuros	
Desarrollo de la clase	

Recreo	
Salida de clase	
Actividades litúrgicas	

Grupos etarios de emergencia del conflicto escolar

Señale el rango de edad en el cual usted evidencia que se presentan los mayores conflictos escolares. Seleccione una de las siguientes opciones.

Rango de edades de mayores conflictos

10-11 años	
12-13 años	
14-15 años	
Ninguna	
Todas	

Ámbito: actuaciones frente al conflicto escolar

Lineamientos propositivos de intervención respecto al conflicto escolar

Enumere de cero a diez como analiza las posibles acciones de mejora para fortalecer la convivencia escolar que se realizan en tu Institución; siendo el número cero el de menor importancia y el diez el de mayor importancia.

9-10	Siempre
7-8	Frecuentemente.
5-6	Algunas veces.
3-4	Rara vez.
0-2	Nunca.

Ítem	Puntuación
Establecer las normas del manual de convivencia de mutuo acuerdo	
Colocar monitores de convivencia en cada salón	
Aumentar la vigilancia durante los recreos con ayuda de los profesores	
Crear mejores actividades recreativas para el uso del tiempo libre	
Evaluar la actitud del profesorado	
Considerar el número de estudiantes por curso (espacios muy reducidos para el número de estudiantes)	
Mejorar las condiciones del aula: ventilación, luz y recursos académicos	
Convocar reuniones entre representantes del estudiantado, padres y directivos para ventilar asuntos disciplinarios	
Mejorar el trabajo en equipos escolares expulsar a quien cometa una falta grave	

